

DE DIOSES, HÉROES Y VERDADES, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITO DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO TERCERO DE EBP DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SAN BERNARDO
SEDE MARÍA AUXILIADORA E INSTITUTO CALARCÁ, DEL MUNICIPIO DE
CALARCÁ, QUINDÍO.

María Salomé Perdomo

Ana Felsy Zamora Orjuela

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2019

DE DIOSES, HÉROES Y VERDADES, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITO DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO TERCERO DE EBP DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SAN BERNARDO
SEDE MARÍA AUXILIADORA E INSTITUTO CALARCÁ, DEL MUNICIPIO DE
CALARCÁ, QUINDÍO.

María Salomé Perdomo

Ana Felsy Zamora Orjuela

Asesor

Mg. Alejandro Marín Peláez

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación.

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2019

Nota de aceptación

Firma del director de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, por habernos guiado y acompañado a lo largo de este proyecto de formación, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad y brindarnos una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo de felicidad.

A nuestras familias por su acompañamiento y apoyo moral e incondicional durante el transcurso de este proceso formativo tan importante.

Especialmente al Ministerio de Educación Nacional por habernos brindado la oportunidad de participar mediante las becas para la excelencia docente, en este proceso de certificación profesional, de igual forma a las directoras y docentes de la Universidad Tecnológica de Pereira, Maestría en Educación línea de investigación en didáctica del lenguaje, por su acompañamiento y valiosos aportes durante este proceso, en especial a nuestro asesor Jhon Alejandro Marín Peláez.

A la comunidad educativa de la Institución San Bernardo e Instituto Calarcá, del municipio de Calarcá, por permitirnos la realización de este trabajo con los niños que cursan el grado tercero.

María Salomé Perdomo

Ana Felsy Zamora Orjuela

Resumen

Esta investigación se desarrolla como parte del Macroproyecto de la línea de investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Esta propuesta investigativa tuvo como propósito determinar la incidencia de una secuencia didáctica de Enfoque Comunicativo, en la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de la Institución Educativa San Bernardo e Instituto Calarcá, del municipio de Calarcá, Quindío y reflexionar acerca de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Para llevar a cabo los objetivos propuestos en esta investigación, se asumieron diferentes referentes teóricos, entre los más importantes están: el lenguaje desde Vygotsky (1995), quien plantea que dicho proceso constituye la base material del pensamiento. El Enfoque Comunicativo desde Dell Hymes (1996), quien refiere que para ser competente en el uso del lenguaje es necesario relacionarse con el otro para así entenderlo y hacerse entender. De igual manera se asumió la concepción de Comprensión Lectora de textos narrativos desde Cortés y Bautista (1998), quienes señalan que para ser competente en narrativa es necesario dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, estos elementos son: el plano de la narración, plano del relato, plano de la historia; los cuales implican comprenderlos y conocerlos.

Ahora bien, para aportar a la Comprensión Lectora de los estudiantes se trabajó el mito desde lo que propone Encabo (2003), quien afirma que el mito es una herramienta didáctica que fomenta la lectura, permite el desarrollo de la imaginación y la creatividad; es un texto polisémico, puesto que permite diversas interpretaciones. Su estructura facilita el análisis profundo como texto narrativo encuadrándose en el ámbito de la literatura.

Además, para desarrollar este proyecto se realizó una secuencia didáctica atendiendo a los parámetros de Camps (1995), quien expresa que una secuencia didáctica es una estructura de acciones organizadas de manera intencional para lograr un aprendizaje, en ella se contemplan tres fases: Preparación, desarrollo y evaluación.

La metodología utilizada en este proyecto fue de tipo cuantitativo, con un diseño cuasi experimental intragrupo tipo Pre-Test y Pos-Test. Los estudiantes fueron evaluados en dos momentos, es decir, una evaluación diagnóstica para identificar el estado inicial de la Comprensión Lectora y una evaluación final, después de la implementación de la secuencia didáctica, para observar los avances alcanzados.

La población objeto de estudio estuvo conformada por dos grupos de grado 3° de Educación Básica Primaria de dos instituciones del municipio de Calarcá. Para esta investigación se tuvieron en cuenta dos variables: en primer lugar, una variable independiente constituida por una secuencia didáctica, diseñada bajo los postulados de Camps (2003); y, en segundo lugar, una variable dependiente constituida por la comprensión de textos narrativos y asumida desde los planteamientos de Cortés y Bautista (1998). En ésta se incluyeron los tres planos de la narración y la situación de comunicación propuesta por Jolibert (2009), lo que permitió plantear cuatro dimensiones y 12 indicadores para evaluar los procesos de comprensión.

Cabe aclarar que el análisis de resultados se llevó a cabo en dos momentos: primero se contrastaron los resultados entre el Pre-test y el Pos- test mediante estadística descriptiva, lo que permitió validar la hipótesis de trabajo, esto evidenció avances importantes en los procesos de comprensión de textos narrativos logrados por los estudiantes; y segundo, se realizó el análisis cualitativo de las prácticas de las docentes; para ello se elaboró un diario de campo, donde se registró cada una de las sesiones trabajadas de la secuencia didáctica. Durante la praxis

pedagógica se tuvieron en cuenta las diferentes categorías establecidas, como lo son: transformaciones, toma de decisiones, autopercepción y percepción de los estudiantes. Lo anterior apoyado en los postulados de Perrenoud (2011), Shön (1987) y Zabala (1995), para quienes reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje permite evidenciar cómo algunas de ellas fueron transformadas.

Palabras Claves: Comprensión Lectora, Mito, Enfoque Comunicativo, Secuencia Didáctica, Practica Pedagógica, Planos de la Narración.

Abstrac

This investigation is developed as part of a Macro-project from the Language Didactics research line from the Master in Education from Universidad Tecnológica de Pereira. This research proposal intended to determine the incidence of a didactic sequence of the Communicative Approach in the reading comprehension of Narrative Texts (myth) in students of third grade from primary school at Institución Educativa San Bernardo and Instituto Calarcá, from the municipality of Calarcá, Quindío.

To achieve the objectives set for this research, some theoretical referents were taken into consideration; among the most relevant ones, it is possible to find: language from Vygotsky's perspective (1995), which considers language as the material basis of thought. The Communicative Approach was discussed from Hymes (1996), who argued that to be competent in language, it is necessary to relate with the other in order to understand it and make oneself understood. Also, the conception of Reading Comprehension was assumed from Cortés and Bautista (1998), who point out that for being competent in a narrative, it is necessary to account for the elements that make up a good story; these elements are: the plane of the narrative, the plane of the story, the plane of the story; which involve understanding and knowing them. To improve Reading Comprehension in students, the Myth was taken from what Encabo (2003) proposes; he who affirms that the Myth is a didactic tool that encourages reading, allows the development of imagination and creativity; it is a polysemic text since it allows different interpretations. Its structure facilitates deep analysis as a Narrative Text, framed in the field of literature.

Likewise, to implement this project, a Didactic Sequence was made based on the parameters by Camps (1995), who states that a Didactic Sequence is a structure of actions intentionally organized to achieve learning; in this, three phases are considered: Preparation, development, and closure.

The methodology used in this project was of a quantitative type, with a quasi-experimental intra-group design, type Pre-Test and Post-Test. The students were evaluated in two moments; that is, a diagnostic evaluation to identify the initial state of Reading Comprehension and a final evaluation after the implementation of the Didactic Sequence to observe the progress made.

The population of this study consisted of two groups of 3rd grade of Primary Basic Education from two schools of the municipality of Calarcá. For this investigation, two variables were taken into account: first, an independent variable made up of a Didactic Sequence, designed under the postulates by Camps (2003), and secondly, a dependent variable made up of the understanding of Narrative Texts assumed from the approaches of Cortés and Bautista (1998). This included the three levels of the narrative plane and the communicative situation proposed by Jolibert (1992), which allowed raising four dimensions and 12 indicators to evaluate comprehension processes. It should be noted that the analysis of results was carried out in two moments: first, the results were contrasted between the Pre-test and the Post-test by descriptive statistics, which allowed to validate this work's hypothesis. This evidenced important advances in the processes of Narrative Texts comprehension achieved by the students, and second, a qualitative analysis of the teachers' practices was carried out. For this, a field diary was used, where each of the sessions of the Didactic Sequence was recorded.

During the pedagogical praxis, the different established categories were taken into account, such as: transformations, decision making, self-perception and student's perception. This is supported

by the postulates of Perrenoud (2011), Shön (1987), and Zabala (1995), for whom reflecting on the teaching practices of language, allows demonstrating how some of them were transformed.

Key Words: Reading Comprehension, Myth, Communicative Approach, Didactic Sequence, Pedagogical practice, Narration Planes.

Tabla de contenido

1.	Presentación	16
1.1.	Planteamiento del Problema.	17
1.2.	Objetivo General.	27
1.3.	Objetivos Específicos.	27
2.	Marco Teórico	29
2.1.	Lenguaje.....	29
2.1.1.	Lenguaje educacional.....	31
2.1.2.	Lenguaje escrito.....	33
2.2.	Lectura.....	35
2.3.	Comprensión lectora.	39
2.4.	Enfoque comunicativo.	41
2.5.	Situación de comunicación.	42
2.6.	Texto Narrativo.....	43
2.7.	Texto Narrativo tipo Mito.	46
2.7.1.	Concepto de Mito.....	48
2.7.2.	Secuencia Didáctica.	49
2.7.2.1.	Fase de Preparación.	50
2.7.2.2.	Fase de desarrollo.	50
2.7.2.3.	Fase de evaluación.	50

2.8. Prácticas Pedagógicas Reflexivas.....	52
3. Marco Metodológico	55
3.1. Tipo de investigación.	55
3.2. Tipo de diseño.....	56
3.3. Población.....	56
3.4. Muestra.....	56
3.5. Hipótesis.....	57
3.5.1. Hipótesis de trabajo.	57
3.5.2. Hipótesis nula.	57
3.6. Variables.	58
3.6.1. Variable Independiente.	58
3.6.2. Variable Dependiente:.....	59
3.7. Unidad de Análisis:	63
3.7.1. Unidad de trabajo.	65
3.8. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.	65
3.9. Procedimiento.	67
4. Análisis de la Información	69
4.1. Análisis Cuantitativo de la comprensión Lectora	70
4.1.1. Prueba de Hipótesis.	70
4.1.2. Ubicación según niveles de desempeño.	73

4.1.3. Análisis de las dimensiones.....	74
4.1.3.1. Situación de Comunicación.....	77
4.1.3.2. Plano de la Narración.....	78
4.1.3.3. Plano del Relato.....	80
4.1.3.4. Plano de la Historia.....	81
4.1.4. Indicadores.....	83
4.1.4.1. Dimensión Situación de Comunicación y sus Componentes.....	83
4.1.4.2. Dimensión Plano de la Narración y sus Componentes.....	87
4.1.4.3. Dimensión Plano de Relato y sus Componentes.....	89
4.1.4.4. Dimensión Plano de la Historia y sus Componentes.....	93
4.2. Análisis Cualitativo de las prácticas de enseñanza.....	96
4.2.1. Análisis prácticas de enseñanza.....	96
4.2.2. Análisis prácticas de enseñanza.....	102
5. Conclusiones.....	108
6. Recomendaciones.....	115
7. Referencias.....	117
8. Anexos.....	123
Anexo 1. Consentimiento Informado.....	123
Anexo 2. Texto del Pre-test.....	125
Anexo 3. Pre-test.....	128
Anexo 4. Texto del Pos-test.....	133

Anexo 5. Pos-test.	136
Anexo 6. Secuencia Didáctica.	142
Anexo 7. Rejilla del diario de campo.	190

Lista de Tablas

Tabla 1. Muestra	56
Tabla 2. Operacionalización de la Variable Independiente.	58
Tabla 3. Operacionalización de la Variable Dependiente	60
Tabla 4 Categorías	64
Tabla 5 Información Docentes.....	65
Tabla 6 Desempeños según respuestas esperadas.	66
Tabla 7 Fases de la investigación.	67
Tabla 8 Estadística descriptiva general: Pos-test.....	70
Tabla 9 Estadística descriptiva general: Pre-test	70
Tabla 10 Estadística descriptiva general: Pos-test.....	71
Tabla 11 Estadística descriptiva general: Pre-test	71

Lista de Gráficas

Gráficas 1: Desempeños Generales del Pre-test vs Pos-test.	72
Gráficas 2: Nivele de Desempeño general del G1 y G2 en las pruebas Pre-Test y Pos-test	73
Gráficas 3: Comparación de las Dimensiones Pre-test Vs Pos-test.....	75
Gráficas 4: Situación de Comunicación (dimensiones).	77

Gráficas 5: Plano de la Narración (dimensiones).	79
Gráficas 6: Plano del Relato (dimensiones)	80
Gráficas 7: Plano de la Historia	82
Gráficas 8: Situación de comunicación (indicadores).	84
Gráficas 9: Plano de la Narración (indicadores)	87
Gráficas 10: Plano del Relato (indicadores)	90
Gráficas 11: Plano de la Historia (indicadores)	94

1. Presentación

Con la realización de este proyecto de investigación se pretende mejorar las prácticas de lectura de los estudiantes, mediante la implementación de una secuencia didáctica, que a su vez permita brindar una estrategia para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje a otros docentes, con el fin que puedan implementarla y ajustarla a las necesidades de su contexto. Igualmente, esta estrategia, permitirá a las docentes investigadoras la reflexión de sus prácticas de enseñanza y por ende el mejoramiento de su quehacer pedagógico.

El presente documento da cuenta del informe general de la investigación y se estructura de la siguiente manera: el capítulo uno corresponde a la presentación, el planteamiento del problema y el estado del arte del mismo, por lo que en el también se exponen las necesidades y razones por las cuales se realizó el proyecto, así como los objetivos del estudio, el capítulo dos presenta el marco teórico, donde se citan los diferentes referentes teóricos y conceptuales y a la vez algunas investigaciones que aportan aspectos importantes a esta propuesta, entre ellos se encuentran: Vygotsky ,1934 ; Duarte ,2012 ; Cassany ,2005; Cortes y Bautista, 1998; Hache ,2009; Carlino ,2014; Lerner ,2001; Castañeda, Tabares y palacio ,2015, 2003; Llamazares, Cortés y Sánchez , 2015;Yubero, Larrañaga, Aguilar, Cañaga y Ruíz ,2010 – 2015; Encabo,2003; Camps, 2003; Jolibert , 2009; Hymes, 1996. Sus postulados permiten establecer fundamentos para el diseño de los diferentes instrumentos y de la secuencia didáctica, además son el sustento para el análisis de los resultados.

En el tercer capítulo se establece el marco de metodológico, donde se define el tipo de investigación cuyo enfoque es cuantitativo, además de su diseño cuasi experimental intra grupo, tipo Pre-test, Pos-test, se definen las hipótesis, se establece la población y muestra, también se presenta la variable independiente y la operacionalización de la variable dependiente, así mismo

se abordan las técnicas e instrumentos de recolección de la información, las fases de la investigación y la unidad de análisis y de trabajo, para el análisis cualitativo.

Una vez establecidos estos aspectos mencionados anteriormente, se realiza el cuarto capítulo que corresponde al análisis de la información, donde se contrastan los resultados iniciales del Pre-test con los resultados finales del Pos-test, inicialmente de manera general, luego comparando los dos grupos y por último cada dimensión e indicador para cada uno de los grupos, además se aclara la hipótesis que fue validada. Todo este análisis se sustenta desde las diferentes teorías y antecedentes investigativos.

Finalmente se realiza el análisis cualitativo sobre la reflexión de las prácticas pedagógicas de las docentes investigadoras tomando como base las categorías que se identificaron del diario de campo, también se presentan las recomendaciones y las conclusiones que emergieron del análisis de la información. Las conclusiones dan cuenta de cada uno de los objetivos propuestos en esta investigación, del mismo modo en las recomendaciones se establece la necesidad de implementar estos modelos de propuestas didácticas de enfoque comunicativo con los estudiantes, con el objetivo de promover la comprensión lectora en situaciones reales de comunicación, además proponer el uso de los textos narrativos, particularmente el mito como herramienta didáctica y como pretexto para mejorar los procesos de comprensión de los estudiantes.

1.1. Planteamiento del Problema.

El lenguaje es considerado parte fundamental en el proceso de aprendizaje y socialización del ser humano. A través del lenguaje es posible expresar sentimientos, pensamientos, hacerse entender y comunicarse mediante la utilización de signos lingüísticos, señales, símbolos y códigos que conllevan al desarrollo de diferentes competencias comunicativas; éstas

competencias permiten la apropiación de nuevas costumbres, saberes y valores que van forjando al individuo con un pensamiento crítico y analítico, brindándole herramientas para actuar con criterio propio dentro de una sociedad.

En este sentido, Vygotsky (1995) menciona la importancia del lenguaje en un contexto social y escolar, y da cuenta de cómo éste cumple una función de interacción que promueve la adquisición y construcción de nuevos saberes y aprendizajes; lo anterior, hace al individuo cada vez más competente al comunicarse y genera una transformación personal y de su entorno; de esta manera, se evidencia la relación fundamental existente entre lenguaje, pensamiento y socialización.

En línea con lo anterior, el lenguaje cumple una función subjetiva, pues aporta al mejoramiento de las capacidades mentales involucradas en el proceso de aprendizaje. En este sentido, el lenguaje es considerado un mediador entre el individuo y los diferentes contextos sociales; entre ellos la familia, su comunidad y la escuela como formadora de habilidades y capacidades comunicativas que permiten adquirir, conocer y apropiarse del conocimiento. El lenguaje es “una capacidad humana que hace referencia al proceso en el que el individuo genera significado, bien sea con el fin de expresar su mundo interior” (MEN, 2006, p. 3), transmitir información o interactuar con los otros.

En tal sentido, el MEN (2006) plantea:

La comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística, este proceso supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación, es así como la enseñanza del lenguaje presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción sino que interviene de manera crucial en los procesos de

categorización del mundo, de organización de los pensamientos, acciones, y de construcción de la identidad individual y colectiva, por dichas razones para comprender es necesario que el individuo desarrolle competencias más allá de la comunicación oral que les permita ampliar sus horizontes comunicacionales como los códigos lingüísticos, los escritos y simbólicos que se dan a través de la lectura (p. 21).

Ahora bien, la lectura se constituye como una de las principales competencias por la cual el lector se interrelaciona con el texto permitiéndole la adquisición de nuevos saberes, culturas e interpretar realidades de manera crítica y reflexiva; es por esto que la escuela debe ser un escenario propicio para favorecer espacios de lectura comprensiva, y sobre ésta recae el gran desafío, hacer que el estudiante cada día se acerque y perciba la lectura desde el goce, por iniciativa propia, no como una obligación para la obtención de una valoración cuantitativa; la tarea es direccionarlo para que alcance las competencias lingüísticas y comunicativas, en aras de mejorar su comprensión, ir más allá, trascender los procesos de decodificación, para que así pueda enfrentarse a diferentes contextos sociales y situaciones de comunicación en las que le sea fácil desenvolverse y comunicarse de manera crítica.

Según Duarte (2012), se puede comprender que es en la escuela donde el educando tiene la oportunidad de entrar en contacto con lo desconocido, conocer otras épocas, otros lugares y con ellos ampliar el universo cultural; por esta razón la misión de los profesores en los grados iniciales es primordial en la enseñanza y en lo que se refiere al avance de la propuesta educativa para enseñar a leer.

Del mismo modo Cassany (2005) propone una educación para el ejercicio de ciudadanía, ello exige que los individuos tengan una apropiada comprensión lectora que les brinde un bagaje cultural actualizado, así como las habilidades para comprender el uso de las palabras dentro de

un texto e identificar la intención del autor. Esto les permite no sólo identificar aspectos ocultos e intenciones, sino, además, comprender la cultura, la sociedad y el mundo.

En concordancia con lo anterior Haché (2009) afirma que para formar lectores se requiere tomar la lectura desde su sentido lingüístico y sociocultural, es necesario que se inicien acciones concretas tomando la lectura como un vínculo para potenciar la ciudadanía. El lector debe adquirir la habilidad de interpretar diferentes puntos de vista e ideologías presentes en los textos que lee y a su vez entender su propia vida y compartirla con los demás.

Para potenciar estas habilidades, en los contextos educativos se deben tener en cuenta los aportes del PNL (Plan Nacional de Lectura y Escritura) (citado en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998), plan desde el cual se concibe la lectura bajo dos conceptos: uno que entiende la lectura como un proceso de corte psicológico basado en estrategias cognitivas y otro que la ubica como práctica social situada, dichas acepciones no son excluyentes sino que buscan complementarse, debido a esto se pretende pasar de un modelo mecanicista, en el que se lee como un acto repetitivo, a un modelo desde el cual se lee para construir significado.

Por esta razón, es importante revisar si las prácticas pedagógicas, al interior del aula, han hecho que los estudiantes perciban la lectura como un acto significativo, que les despierte el interés de aprender y que se convierta en una oportunidad para acceder a nuevos conocimientos.

La escuela no debe desconocer los cambios que se dan a lo largo del tiempo, pues ella misma debe suscitar cambios y transformaciones constantes, ya que es allí donde el niño inicia su proceso de lectura en los primeros grados, lo cual constituye la base de todos sus aprendizajes. Estos procesos que se cimientan en la educación básica primaria deben direccionarse al desarrollo de competencias lectoras críticas y contextualizadas, no una lectura literal; sin embargo, es importante mencionar que la comprensión lectora se ha desarrollado de manera

superficial, sin profundizar en la postura crítica e inferencial que plantean los diferentes textos. Lo anterior se sustenta en diversas investigaciones realizadas, entre ellas las de Vargas (2017); Barco y Betancur (2018) y García y Quiceno (2017).

En este sentido, Carlino (2014) expone: “El modelo didáctico habitual, que entiende la docencia como decir a los estudiantes lo que sabemos sobre un tema, omite enseñarles un saber valioso: que existen modos de indagar, aprender y pensar específicos de cada asignatura del currículo” (p. 27).

Así mismo, Lerner (2001) afirma que:

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores (p. 5).

No obstante, en la actualidad, es posible encontrar en las aulas, docentes que en su afán de “Enseñar a leer” utilizan múltiples métodos, enfoques y distintas teorías que han fundamentado su quehacer y que los llevan a reincidir en prácticas tradicionales, enseñanzas fragmentadas, mecánicas, repetitivas y memorísticas, las cuales han enfocado la enseñanza del proceso de lectura como un proceso de alfabetización, sin sentido y aislado del contexto, lo que ha generado grandes problemas en los estudiantes, no sólo en la comprensión de los diferentes tipos de texto, sino en la comprensión del mundo.

Es relevante mencionar, en este sentido, que debido a los problemas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura los estudiantes no han alcanzado las competencias necesarias para evidenciar un buen desempeño lector, como lo demuestran los resultados internacionales de distintas pruebas como las PISA (Programa Internacional para la Evaluación

de Estudiantes) del año 2015, en las cuales Colombia se sitúa entre los países con los más bajos puntajes; y las PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) del año 2011, en las que se evaluaron los desempeños en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de 4° grado en 49 países, y que ubican a Colombia por debajo de la media.

A nivel local el panorama no es diferente, los resultados muestran un bajo nivel de desempeño de los estudiantes en las pruebas saber, y como consecuencia un bajo Índice Sintético de Calidad en las Instituciones Educativas San Bernardo e Instituto Calarcá de Calarcá, Quindío. Si se hace referencia a las pruebas SABER (Prueba estandarizada que contribuye a la calidad de la educación nacional) 2017, aplicadas a los estudiantes de grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Instituto Calarcá, se observa que el 44% se encuentran en un nivel avanzado, el 22% en un nivel satisfactorio, otro 22% en un nivel mínimo y el 11 % se encuentra en insuficiente, así mismo, en la Institución Educativa San Bernardo del corregimiento de Barcelona Calarcá, los desempeños de los estudiantes muestran que solo el 17% alcanzó un nivel avanzado, 35% un nivel satisfactorio, 36% un nivel mínimo y 11% en insuficiente, presentándose la mayor dificultad en los componentes sintáctico y pragmático. En relación con el año 2016, en la primera institución mencionada un 10% ocupó el nivel avanzado, un 35% el nivel satisfactorio, un 25% el nivel mínimo y un 30% el nivel insuficiente; mientras que en la Institución Educativa Instituto Calarcá se observó que en el nivel insuficiente se ubicó el 9% de los estudiantes, en el mínimo el 30%, en el satisfactorio el 46% y en el avanzado el 15 %; resultados que si bien dan cuenta de buenos desempeños, también exaltan las dificultades en los procesos de comprensión lectora.

Los resultados anteriores confirman que a pesar de que el nivel insuficiente disminuyó, aún existen dificultades en el proceso de lectura, estas dificultades impiden al estudiante comprender

el significado de un texto, realizar inferencias, y darle sentido a lo que lee; no han sido suficiente las actividades propuestas en los planes de mejoramiento institucional, pues se evidencian muchas debilidades en el proceso de comprensión lectora.

Ahora bien, los resultados presentados por las diferentes pruebas generan preocupación y necesidad de reflexión constante frente la enseñanza de la comprensión, de ahí que muchas investigaciones han generado propuestas derivadas efectivamente de estas problemáticas como las realizadas por Castañeda, Tabares y Palacio (2015, 2013), quienes concluyen que la mayoría de las prácticas en el aula se limitan al desarrollo de actividades a nivel literal y se omiten los niveles inferencial y crítico, esto reclama una transformación en las prácticas. En tal sentido, es imperante la necesidad de crear estrategias que ayuden a mejorar las prácticas de enseñanza en la comprensión lectora, ya que se requieren lectores cada vez más conscientes de la función social del lenguaje.

Igualmente, se pueden develar otras dificultades de la comprensión lectora como lo exponen las investigaciones de Llamazares, Cortés y Sánchez (2015) quienes han demostrado que es en el proceso de enseñanza tradicional de la lectura donde radican las dificultades de los niños, principalmente en los grados iniciales, ya que los procesos de lectura se limitan a la decodificación y no a la comprensión lectora, no permiten la construcción de significados, lo que incide en la calidad de la producción de textos escritos, por la relación directa entre leer y escribir; por lo que si bien es cierto los procesos de comprensión y producción presentan gran complejidad a lo largo del recorrido educativo debe darse igual importancia a ambos en el aprendizaje del lenguaje.

También se evidencia la falta de hábitos de lectura asociado con la dinámica familiar, debido a que los niños emplean la mayoría de su tiempo para el desarrollo de otras actividades

distractoras, dejando a un lado la práctica de la lectura por placer. Estudios realizados por Yubero, Larrañaga (2010) y Aguilar, Cañate y Ruiz (2015), han encontrado que los niños no le dedican tiempo a leer, que se limitan a la lectura realizada en la escuela, como una obligación, lo cual no facilita el hábito lector, además la desmotivación en la lectura se debe a que sus padres no poseen habilidades lectoras o no son alfabetizados. Otra razón es que se promueven procesos de lectura de textos que no fueron elegidos por los estudiantes, y que por ende no responden a sus intereses. Dichos estudios afirman que el hábito lector debe incentivarse desde casa, con el acompañamiento de los padres, sin embargo, es claro que gran parte de las actividades que realizan los niños en su tiempo libre no contemplan procesos de lectura.

Lo expuesto anteriormente se ve reflejado a nivel nacional en la encuesta de consumo cultural realizada por el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) (2016), la cual presenta que para ese año solo el 47.5 % de los niños entre 5 y 11 años, leyeron libros y el promedio de libros leídos fue entre 3.2 libros, se puede decir que estos resultados muestran que hace falta darle un sentido a la lectura como un proceso indispensable capaz de cambiar y transformar el pensamiento.

Todo este conjunto de falencias hace imprescindible crear estrategias y herramientas que le permitan a los docentes mejorar sus prácticas pedagógicas, y fomentar el gusto por la lectura, que despierte la creatividad de los estudiantes y permita mejorar su lectura comprensiva, ya que ésta es importante en todas las áreas del conocimiento y les permite desenvolverse de manera eficaz, bien sea en contextos académicos o en contextos sociales. Así pues, para atender a las problemáticas expuestas, esta investigación se enfocó en diseñar una secuencia didáctica que despierte el interés de los estudiantes y cree hábitos de lectura, fortaleciendo el desarrollo cognitivo en los primeros años escolares, pues ello constituye la base fundamental del proceso

académico. Estas nuevas estrategias les permitirán a los niños interactuar a partir de nuevas concepciones, de manera crítica y reflexiva.

En relación con lo anterior, distintas investigaciones han dado cuenta de las ventajas de emplear las secuencias didácticas en la enseñanza del lenguaje, así lo afirman Nieto, Carrillo (2013), Velasco Tabares (2015), Giraldo, Gómez (2016), Bedoya, Gómez (2014) quienes señalan que mediante la aplicación de secuencias didácticas de enfoque comunicativo, que busquen potenciar la comprensión lectora de textos narrativos, se logró contextualizar el trabajo de los niños en situaciones reales de aprendizaje, dichas propuestas favorecieron la comprensión lectora en todos sus niveles a partir de diferentes estrategias de evaluación y valoración continua; además esta herramienta permite trabajar en la escuela desde un punto de vista didáctico y significativo para mejorar los procesos de enseñanza. Esto se muestra en avances en los discursos orales y en la apropiación de conocimiento de manera crítica y constructiva, pues este tipo de estrategias facilitan el trabajo cooperativo. Los resultados de los estudios señalados dan cuenta además de que las propuestas permitieron que los niños mostraran un avance significativo en sus competencias comunicativas, y en la identificación de elementos asociados a la superestructura de los textos leídos y a los componentes de los mismos, entre ellos: el título, el inicio, el tiempo, personajes y sus características.

Adicionalmente se puede mencionar que la estructura de las secuencias didácticas facilita el uso de cualquier tipo de texto narrativo. Como se puede evidenciar en las investigaciones anteriormente citadas, el estudiante se acerca a diferentes tipos de texto; por lo que de acuerdo con los intereses del presente proyecto la secuencia favorece el trabajo con el texto narrativo tipo mito como corpus para desarrollar desde una secuencia didáctica las competencias lectoras que se han mencionado a lo largo de este escrito. Con este tipo de texto se busca fomentar la lectura

y desarrollar habilidades en los niños en las que se dé validez a la imaginación, la iniciativa y la capacidad de crear y recrear.

En las aulas de clase los textos narrativos tipo mito se han convertido en una herramienta recurrente, pues proporciona múltiples posibilidades para trabajar en el aula de clase, bien sea desde la narración, la cultura, la religión o la tradición oral. El género narrativo tipo mito, se constituye en una herramienta didáctica, como lo expresa López, Encabo (2003), los mitos tienen que ver con la imaginación y la creatividad, acercan a las personas a la literatura, mejoran el hábito lector en ellas, a su vez desarrollan la capacidad de comunicación, de transmitir experiencias propias y ajenas. Por tal motivo, es acertado trabajar el mito como un elemento valioso en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los textos narrativos, ya que aportan insumos para desarrollar en los niños capacidades creativas, imaginativas y valorativas; así como la riqueza literaria que posee al respecto.

Gómez (2012), Álvarez (2011) y Mejía (2015), aseguran que los relatos míticos aportan gran riqueza a las expresiones comunicativas ya que requieren que el narrador cuente con gran destreza, coherencia y una estructura profunda del pensamiento humano; el mito facilita la transmisión de conocimientos de una generación a otra, aspecto importante en el ámbito educativo, ya que permite adquirir costumbres y tradiciones de los antepasados.

El uso del mito en el contexto educativo promueve el rescate de su carácter literario, reconoce la importancia de los conocimientos ancestrales de los pueblos, los contenidos culturales y simbólicos como parte de su tradición cultural. Como herramienta en la comprensión lectora, el mito, posibilita retomar las enseñanzas que deja el arte de su composición, para que los estudiantes las experimenten y las valoren.

Hasta aquí se ha evidenciado la necesidad de fortalecer en los estudiantes el proceso de comprensión lectora, también se ha expuesto la importancia y las ventajas de las secuencias didácticas en contextos educativos y se ha menciona el mito como un recurso mediador entre la escuela, la comprensión lectora y el estudiante. Por esto se ha considerado necesario crear una propuesta investigativa en la que se implementen diferentes estrategias y herramientas que despierten la creatividad en el estudiante favoreciendo la comprensión con un sentido subjetivo y sociocultural. Cabe entonces preguntarse:

¿Cuál es la incidencia de una Secuencia Didáctica, de Enfoque Comunicativo, en la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito, de los estudiantes de grado 3 ° de educación básica primaria, de las Instituciones Educativas San Bernardo sede María Auxiliadora e Instituto Calarcá, del municipio de Calarcá, Quindío? Y

¿Qué reflexiones se generan acerca de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la Secuencia Didáctica?

1.2. Objetivo General.

Determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica, de Enfoque Comunicativo, en la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito, de los estudiantes de grados 3° de educación básica primaria, de las Instituciones Educativas San Bernardo, sede María Auxiliadora e Instituto Calarcá, del municipio de Calarcá, Quindío y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica.

1.3. Objetivos Específicos.

- Identificar el nivel de la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito de los estudiantes de grado tercero antes de la aplicación de una secuencia didáctica.

- Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito.
- Implementar la Secuencia Didáctica para la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.
- Identificar el nivel de la comprensión de Textos Narrativos tipo Mitos de los estudiantes de grado tercero después de la aplicación de una Secuencia Didáctica.
- Contrastar los resultados de la prueba inicial y final para identificar las transformaciones en la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito.

2. Marco Teórico

La finalidad de esta investigación es presentar los resultados de una propuesta que se implementó con los estudiantes de grado 3° de Educación Básica primaria (EBP), de dos instituciones educativas del municipio de Calarcá: Institución Educativa San Bernardo y La Institución Educativa Instituto Calarcá del departamento del Quindío y cuyo objetivo era mejorar la comprensión lectora del texto narrativo, mito, teniendo como base un enfoque comunicativo para la enseñanza del lenguaje.

Ahora bien, para dar a conocer de manera clara los resultados producto de esta propuesta, es pertinente definir algunos modelos y aspectos teóricos que se tuvieron en cuenta para su realización, fundamentación y análisis, entre ellos: el lenguaje (lenguaje educacional, lenguaje escrito) como eje fundamental para la comprensión y por ende para la interacción social, lectura, comprensión lectora, enfoque comunicativo, texto narrativo, mito, secuencia didáctica y reflexiones sobre las prácticas pedagógicas.

2.1. Lenguaje.

El lenguaje es el medio por el cual se expresan pensamientos, sentimientos, mediante un sistema de signos, escritos u orales, que permiten la interacción y comunicación con otros individuos, por lo que dicho proceso facilita el desarrollo en las diferentes dimensiones del ser humano, tanto en sus propias actitudes, como en su relación con el mundo que le rodea.

Según los lineamientos curriculares MEN (1998), el lenguaje se basa en una construcción de significación que trasciende la gramática y la memorización y exalta lo semántico y lo comunicativo; ya que parte del uso cotidiano, sin restarle importancia a los aspectos anteriormente mencionados durante el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la

enseñanza del lenguaje tiene como finalidad que el niño desarrolle habilidades para comunicarse y exprese espontáneamente sus diferentes puntos de vista, esto le facilitará una interacción social, cultural, política y religiosa que deberá asumir como una nueva construcción y visión de su propio mundo.

Atendiendo al planteamiento anterior, Hymes (1996) afirma que:

El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa (p. 25).

Por otro lado, Vygotsky (1995) menciona que:

El lenguaje es la base material del pensamiento. Sin embargo, el estudio detallado de la actividad psicológica, tanto normal como patológica, muestra que ambos términos, pensamiento y lenguaje, forman una unidad dialéctica y en ciertos momentos entran en contradicción, por ejemplo, cuando una forma verbal inadecuada traba el curso del pensamiento (p. 5).

Es decir, se considera que el lenguaje y el pensamiento poseen relaciones funcionales interconectadas, Vygotsky (1995) en su teoría también sustenta que el lenguaje se adquiere por medio de la interacción del niño con el medio que lo rodea, así lo expresa una vez más al plantear que “Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad” (p. 3), explicando de esta forma que las personas adquieren sus funciones psíquicas interiores desde lo exterior, en la relación y

socialización con los otros, es decir, que es por medio del lenguaje que el niño se adapta a su entorno.

En relación con lo anterior, el lenguaje según Vygotsky (1995) se da mediante dos procesos importantes en el desarrollo del pensamiento, estos son: la intersubjetividad y la subjetividad; explicando el primero al momento en que el individuo interactúa con el medio, incorpora e interioriza sus pensamientos, dando lugar así al lenguaje interior, posteriormente al dominar los símbolos y los significados lo relaciona con lo que ya ha adquirido (lenguaje interior) para ser exteriorizado de manera clara, dando paso al desarrollo cultural del niño.

Para el caso de esta propuesta, es posible afirmar que, en el primer ciclo de enseñanza, el lenguaje se entiende como la interrelación social que se hace evidente en la escuela por medio de intercambios y negociaciones, por lo tanto, es necesario definir de qué manera el lenguaje hace parte del desarrollo educativo.

2.1.1. Lenguaje educacional.

Desde la mirada de Pérez y Roa (2014), el lenguaje es entendido como el medio por el cual se desarrolla la vida de los individuos a nivel social, cultural y académico, siendo el lenguaje oral ese primer medio por el cual la persona se relaciona consigo mismo, con los demás, y con el mundo. En este sentido, el lenguaje escrito permite relacionarse con el patrimonio cultural, tradiciones, épocas y la literatura, es así como éste necesariamente hace parte de la cultura social de la humanidad pues se desarrolla en un tiempo y en un espacio específico.

Siguiendo con la importancia del lenguaje en la escuela, es preciso mencionar que en el primer ciclo de enseñanza los estudiantes llegan a la escuela con procesos discursivos (oralidad) preestablecidos según su contexto de desarrollo, estos procesos le permiten acercarse al lenguaje escrito y mediar en su interacción con el contexto en que se relaciona.

Atendiendo al planteamiento anterior, a la escuela le corresponde diseñar situaciones que potencien y fortalezcan éstos procesos de manera sistemática y estructurada, desde lo pedagógico y didáctico, es así como en la escuela la enseñanza del lenguaje es labor de todos los docentes de cualquier área, no solamente en humanidades y lengua castellana, lograr que el aprendizaje de él sea significativo, pues es de esta manera que los sujetos de aprendizaje verdaderamente se apropian de lo aprendido. Es sumamente importante que los docentes realicen un trabajo en equipo que favorezca en el estudiante habilidades críticas y reflexivas, que sea capaz de transformar su realidad.

Lo anterior se constituye en una gran responsabilidad para la escuela, formar usuarios de la lengua oral y escrita, lo que hace necesario que el docente cambie su manera de ver el lenguaje como una competencia de un área del conocimiento específica, es relevante que sea considerado una herramienta social que le permite al estudiante construir su propio discurso, interpretar, construir y transformar la realidad en que vive. Formar verdaderos usuarios del lenguaje no solamente para mejorar el desempeño académico, sino para que sean estudiantes formados como individuos afables, responsables, respetuosos, activos y críticos.

Lerner, citada en Pérez, Roa (2010) habla del reto que tiene la escuela, el cual consiste en brindar un ambiente donde se le permita al estudiante realizar prácticas de lectura y escritura, que le faciliten reestructurar y organizar su propio pensamiento, donde pueda producir e interpretar textos, lo anterior se convierte en un desafío político que requiere del esfuerzo de todos los docentes, de manera que dimensionen el significado de formar auténticos usuarios del lenguaje, llevando al estudiante a ser partícipe de verdaderas prácticas de lectura y escritura.

Los anteriores teóricos ofrecen un gran aporte a esta investigación, la cual pretende retomar el lenguaje con una función social, ya que a partir de éste el ser humano puede formarse y

construirse en una sociedad que le ofrece las herramientas para desarrollarse como un ser pensante, reflexivo, crítico y capaz de constituirse en un ser integral; de ahí la necesidad que en la escuela se de paso a nuevas perspectivas y asumir diferentes metodologías, didácticas y formas de aprender el lenguaje.

En relación a lo anterior, el lenguaje escrito es necesario para perpetuar el legado de la cultura y el conocimiento como un acto que se da a través de la escritura, para que las futuras generaciones puedan participar, construir o modificar una sociedad.

2.1.2. Lenguaje escrito.

El lenguaje escrito cumple con una función de interacción social que va más allá de la simple representación de códigos lingüísticos, es la capacidad que posee el individuo para plasmar su pensamiento y relacionarlo con el de los demás, esto le permite comprender el medio que lo rodea. Tal como se plantea en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana MEN (1998) respecto al lenguaje escrito:

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (p. 27).

Se podría creer que el lenguaje oral y el lenguaje escrito son dos funciones propias de todos los seres humanos y por ende se deberían aprender y adquirir de la misma forma y con la misma fluidez; pero este pensamiento o creencia es totalmente contraria a la verdad y realidad, son dos procesos muy diferentes, aunque convergen necesitando el uno del otro para fluir. Estas dos funciones son adquiridas en diferentes edades pues primero se desarrolla el habla y mucho después el escrito, como los expresa Vygotsky (1995):

El lenguaje escrito es una función lingüística separada, que difiere del lenguaje oral tanto en estructura como en su forma de funcionamiento. Aún su desarrollo mínimo requiere un alto nivel de abstracción. Es habla en pensamiento e imagen solamente, a la que le faltan las cualidades musicales, expresivas y de entonación del lenguaje oral. Cuando aprende a escribir, el niño debe desembarazarse de los aspectos sensorios del habla y reemplazar las palabras por imágenes de las mismas (p. 136).

Todo esto conlleva principalmente a que se deben tener en cuenta las habilidades e intereses que tiene el niño al empezar el proceso de escritura y su importancia; ya que de antemano se comunican y dan a entender lo que quieren por medio de la expresión oral. Al respecto, Vygotsky (1995) define el lenguaje escrito destacando los siguientes aspectos:

- El estudiante para realizar el proceso de escritura debe primero extraer el sonido del lenguaje y llevarlo a la elaboración de representaciones de fonemas y grafemas, es decir escribir es el paso de un sistema abstracto a las representaciones de las palabras.
- La forma escrita de expresión no tiene un interlocutor presente, es un monólogo.
- La motivación en el lenguaje escrito se puede crear, es consciente y voluntaria.

Exige una acción analítica por parte del que escribe (el niño), entre otras.

Por lo tanto, el docente debe privilegiar y dar valor a lo que escriben los niños, no solo en sus aspectos formales como: la ortografía, la puntuación y en general a lo gramatical, sino a lo que los niños ponen en escena cuando elaboran sus escritos, su modo decir las cosas, los personajes que involucra, los espacios (lugares) y los sucesos que narran. Es por esto que se deben crear y ofrecer estrategias que fortalezcan el lenguaje escrito, sin dejar a un lado lo formal y lo subjetivo o el fin con que el niño escribe, valorando su composición global y no fragmentada; así lo expresa Pardo, Cisneros (1996).

El lenguaje escrito permite aprender nuevos saberes y apropiarse de lo que ofrece la cultura en la cual se está inmerso, como lo menciona Pérez (2014), la lengua escrita es un proceso sociocultural (práctica social), herramienta valiosa para aprender. La escritura no transcribe el pensamiento, permite nombrarlo, procesarlo y transformarlo. Es la capacidad de analizar, descubrir las ideas, de producir sus propios pensamientos y no de los demás.

Según Martínez (2002), el lenguaje escrito es el producto de una práctica interactiva, que se presenta en diferentes espacios y formas de comunicación (la radio, la televisión, los textos, la internet, el correo electrónico y aún en el discurso pedagógico al interior del aula), es el medio por el cual se adquiere conocimiento, ya que dicha información adquirida del contexto se presenta en forma escrita, esta perspectiva que ofrece la autora permite al docente la adquisición de herramientas para trabajar el lenguaje, y al estudiante le facilita desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, que lo lleven a mejorar la adquisición del aprendizaje.

Para concluir se debe tener claro el concepto de escritura, Pardo, Cisneros (1996) propone:

... La Escritura es un sistema de notación particular y específico constituido por las letras y sus reglas de combinación, y por el conjunto de convenciones no alfabéticas tales como los signos de puntuación, mayúsculas, subrayado, etc. (...) y el lenguaje Escrito acumula la experiencia social del uso de la escritura y se distingue, entonces, por el valor de uso manifestado en los discursos, los cuales sintetizan cualidades vinculadas a las funciones socio- comunicativas (p.380).

Ahora bien, dentro del lenguaje escrito también se establecen los procesos de lectura, aspecto que se desarrollará a continuación.

2.2. Lectura.

Desde la perspectiva teórica de Solé (1992), la lectura es concebida más allá de un proceso meramente fonético, es el medio por el cual el individuo adquiere conocimientos y construye

nuevos saberes, también se constituye como un instrumento para el aprendizaje en cualquier campo de conocimiento del ser humano. De igual forma, se puede decir que la lectura es un medio de acceso y un instrumento que se usa para procesar datos escritos para adquirir conocimientos, por lo tanto, la lectura es la base de aprendizaje de todas las áreas curriculares, siendo también importante para el crecimiento personal, intelectual y social.

De igual manera los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana MEN (1998) plantean que:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión (p. 47).

Así mismo Martínez (2004) sustenta que el proceso de lectura establece una interrelación de significados, lo cual tiene en cuenta los conocimientos que trae el lector y lo que propone el autor del texto, también propone reconocer la organización de los textos orales y escritos e identificar las ideas principales, esto permite un enriquecimiento de saberes acerca de la organización textual, mecanismos de inferencia, cómo reducen la información, la integran o la omiten, cómo la utilizan y la transmiten a otros, permitiendo así la adquisición del conocimiento.

Para que haya lectores críticos y reflexivos es necesario desarrollar capacidad de análisis de la información que brinda el texto, cabe aclarar, que es necesario tomar distancia cuando se requiera y asumir una posición de observador frente a lo que se lee; es decir, hacer uso de la información de manera crítica y analítica, para así poder construirla y comunicarla de manera correcta.

Ahora bien, son diferentes los modelos que han explicado el proceso lector, entre ellos Martínez (2004) destaca los siguientes:

- *Modelo ascendente*: consiste en la asimilación de las letras, palabras, frases, conduciendo a la comprensión del texto, desde unidades más simples hasta llegar a lo más global del texto, en un nivel fonético, morfológico, léxico, sintáctico, semántico y referencial, en este modelo el lector es pasivo, el proceso de Lectura está centrado en el texto, y no da cuenta del procesamiento del mismo en niveles como: el retórico, pragmático y situacional (Martínez, 2004).
- *Modelo descendente*: Permite que quien lee identifique en el texto los niveles léxico, sintáctico y semántico, permitiéndole activar sus conocimientos previos para lograr comprender el texto, en este nivel se encuentra el sentido al texto, retoma la información y el contexto, formando así un lector activo, “Este modo de proceder permite la integración del contexto (textual y situacional) al procesamiento puramente lingüístico del texto” (...) Pero este modelo “desconoce la incidencia de los aspectos formales del texto en la comprensión e interpretación” (p.22).
- *Modelo interactivo*: en este modelo “la comprensión es el producto de la interacción entre la forma cómo la información está expuesta en el texto y los tipos, naturaleza y control de los conocimientos previos que el lector tiene y pone en acción para procesar el texto (p. 23). El lector retoma simultáneamente sus conocimientos previos, y el contenido del texto con sus características para poder comprenderlo.
- *Modelo constructivo integrativo*: propuesto por van Dijk & Kintsch (como se citó en Martínez, 2004). Este modelo plantea que la comprensión se da a través de tres

unidades semánticas, que conforman la estructura y la semántica del texto, dichas unidades son: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

Microestructura: Según Van Dijk (como se citó en Martínez, 2004) “las microestructuras son la coherencia lineal de un texto y se forman a través de las proposiciones y grupos de proposiciones dentro de una secuencia de oraciones” (1983, p. 33). Para Martínez (2004) “es una unidad semántica, que se entiende como una red de proposiciones interconectadas donde tales interconexiones están apoyadas en correspondencias y relaciones correferenciales.” (p. 24, 25). La microestructura es entonces el sustento de las ideas principales, la cadena de proposiciones que forman la coherencia lineal en un texto; la podemos identificar a través de conectores, reiteraciones, sustituciones, etc., lo cual aporta significado al texto.

Macroestructura: Según Van Dijk (como se citó en Martínez, 2004) es producto del procesamiento del texto en el nivel microestructural que esencialmente representa semánticamente el asunto, la situación/ evento que el texto ha construido en su interior. Más específicamente, es una representación semántica global del texto producto de la transformación de la microestructura en un conjunto de proposiciones de mayor jerarquía (macro proposiciones) que contienen el tema del texto, es decir, la estructura semántica: el contenido, el tema desarrollado, las ideas principales y secundarias.

Superestructura: Según Van Dijk (como se citó en Martínez, 2004) es un tipo de estructura global a través de la cual se desarrolla una narración se expone un tema, se explica un evento o se sustenta una tesis. De acuerdo con las necesidades, esta estructura global distribuye tales desarrollos en construcciones canónicas; las superestructuras son las estructuras globales que caracterizan los tipos de textos; así gracias a ellas un cuento, un ensayo, una noticia o un reporte

de investigación son reconocidos como tales, es decir, la silueta, el armazón o el esqueleto. Cada texto tiene determinadas distribuciones espaciales de sus componentes.

- *Modelo discursivo – interactivo*: En este modelo Martínez (2004) resalta la relación entre el texto, el lector y el enunciado, el lenguaje tiene un papel activo, sólo si hay una apropiación de conocimientos, es decir como comunicación discursiva, directamente relacionado al contexto social y a la construcción de conocimiento. Dicho de otro modo, la comprensión exige un proceso de construcción de conocimiento, que implica la relación de diferentes ideas, dando paso a la polifonía, para establecer los propios puntos de vista.

Este modelo lo integran diferentes teorías como: la interacción social de Vygotsky, la teoría de la enunciación de Bakhtine, del análisis del discurso desde Charaudeau y de la pragmático-lingüística de Ducrot (1981, citado por Martínez, 2004).

Es así como la lectura es concebida desde diferentes modelos, y apoyada con diversas teorías las cuales aportan herramientas para su uso, de la misma manera sucede con la comprensión lectora, la cual se aborda a continuación.

2.3. Comprensión lectora.

Desde la definición anterior, la lectura juega un papel muy importante en la adquisición de conocimiento, ya sea de índole general o cotidiano; y específico o científico, es así como el acto de leer va más allá de una decodificación de signos, es un acto consciente y responsable pues siempre que se lee hay un propósito, ya sea de aprender, desaprender, de modificar un concepto u opinión o simplemente por gozo y entretenimiento. Lo anterior es posible a través de leer comprensivamente un escrito, una imagen, entre otras, pero ¿qué es la comprensión?, para dar respuesta a esta pregunta se toma el concepto que ofrece al respecto Solé (1992), quien define la

comprensión como un proceso de construcción de significados acerca del texto que se pretende comprender, “es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata” (p.37).

Además de ello, la autora precisa que para el desarrollo de la comprensión lectora se deben tener en cuenta los conocimientos previos con los que el lector aborda la lectura, los objetivos, la motivación e interés. Elementos que el docente debe tener presente al momento de enseñar el proceso de la comprensión lectora, al igual que los niveles entendidos como procesos de pensamiento que tienen lugar en el acto de leer, los cuales se van generando progresivamente.

De igual manera, Lerner (citada por el MEN, 1998) en los Lineamientos Curriculares, menciona:

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (p. 47).

Así mismo, Jolibert (2009) menciona que para que el lector comprenda un texto debe saber identificar e interpretar en él las señales que dan cuenta de un contexto, ya sea que estén explícitas o implícitas.

En relación a lo anterior, para ésta investigación ser competente en narrativa desde la perspectiva de Cortés y Bautista (1998), es la manera cómo el lector moviliza sus esquemas lectores para comprender y hacer explícitos los mecanismos de la construcción del discurso, desarrollando procesos de comprensión y producción de textos y así lograr una competencia discursiva, para esto es necesario implementar recursos y estrategias que mediante la lectura y la escritura logren producir y acceder a un conocimiento.

De igual manera, los autores antes mencionados retoman la comprensión a nivel social exponiendo:

Se trata pues de una orientación hacia “el lenguaje en uso”, hacia una dimensión discursiva e intersubjetiva de la comunicación, que solo es posible a través de la investigación en el aula y, sobre todo, mediante el fomento desde la escuela de la otredad, del respeto a la diferencia y de la búsqueda de complementariedad y de convergencia (p. 6).

En tal sentido, la comprensión lectora es mucho más que un proceso de lectura literal, debe permitir permear los procesos discursivos, en los que el lector integre el contexto social e histórico como parte de la competencia comunicativa; por ello, es pertinente establecer algunos de los fundamentos que la componen, a continuación, se amplía el concepto de enfoque comunicativo.

2.4. Enfoque comunicativo.

Según Hymes (1974, como se cita en los Lineamientos Curriculares MEN, 1998) es necesario ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico e incluso ir más allá de la competencia comunicativa (...) ello teniendo en cuenta que la competencia lingüística privilegia la orientación normativa e instrumental, se basa en la teoría gramatical, tomando la lengua como objeto de estudio, enmarcando los currículos en el

gramaticalismo, y memorización de las normativas lingüísticas, y la competencia comunicativa, “se refiere al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados” (p.25).

No obstante, la pedagogía del lenguaje debería orientarse hacia un enfoque que reconozca los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación, para la construcción de significados.

En relación a lo anterior, Hymes (1996) concibe el lenguaje como un acto de comunicación particular, concreto, situado en un contexto social e histórico, razón por la cual el enfoque comunicativo, tiene lugar para la enseñanza del lenguaje, ya que permite reestructurar, modificar, acomodar nuevos significados y relaciones interpersonales dentro de un contexto social específico. A continuación, se amplía la concepción de la situación de comunicación.

2.5. Situación de comunicación.

Para establecer una relación de comunicación y comprensión de un texto, es importante situarse en un contexto para poder asumir las diferentes posibilidades de interpretación que éste ofrece, por tal motivo en esta relación es importante desarrollar las competencias comunicativas en el proceso de la comprensión lectora de los estudiantes.

Desde la perspectiva de Jolibert (2009) se trata de encontrar en un texto quiénes intervienen en él, su finalidad, su contenido y sobre todo poder construir las posibles situaciones de lectura que proporciona. Dentro de los principales parámetros de la situación de comunicación están: las claves del texto, quién es el emisor (autor) del texto, hace referencia a ¿quién lo ha escrito o lo está escribiendo y a título de qué?, el destinatario propuesto, se refiere a ¿quién va dirigido el texto? a ¿quién se le habla? y el objetivo o desafío del escrito (propósito) es el contenido

fundamental y más claramente la posible situación de construcción y las situaciones de lectura e intercambio que plantea.

Así pues, resulta fundamental reconocer la situación de comunicación en los textos leídos, de manera particular para este estudio, se considera primordial identificar los parámetros que determinan un acto comunicativo en el marco de un texto narrativo, tipología que será abordada a continuación.

2.6. Texto Narrativo.

Para definir los textos narrativos es pertinente iniciar con el concepto de **relato**, para lo cual cabe retomar los planteamientos de Barthes (1977) quien afirma que:

El relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna un pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos, tienen sus relatos y muy a menudo estos relatos son saboreados en común por hombres de cultura diversa e incluso opuestas: el relato se burla de la buena y de la mala literatura: internacional, transhistórico, transcultural, el relato está allí, como la vida (p.3).

Según Cortés y Bautista (1998) para entender qué es un relato, es pertinente considerar que éste corresponde inicialmente a la reconstrucción de una gran variedad de prácticas humanas, hasta llegar al relato narrativo literario, ya que todo tema puede ser abordado en forma narrativa, además mencionan que no existe una única forma narrativa, sino que se pueden dar muchas, que hoy en día con la posmodernidad no da lugar a géneros puros, pues cada día se buscan nuevas formas de expresarse. El discurso narrativo abre campos expresivos y por consiguiente da lugar a campos de exploración discursiva. Genette (1998, citado por Cortés y Bautista 1998), menciona que un relato debe tener unas características para ser inteligible y claro; si no se cumple con

ellas, él mismo se vuelve insensato y absurdo, a continuación, se presentará los tres planos a partir de la distinción de niveles del texto narrativo.

Plano de la narración: Según Cortés y Bautista (1998), Todo relato presupone un narrador (que no es el autor), un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario (distinto del lector), en este sentido el narrador es una estrategia discursiva inventada por el autor; de igual forma, el narratario no es el lector si no un sujeto implícito al mismo texto y al cual se dirige el narrador.

Plano del relato : Según Cortés y Bautista (1998), Aquí se encuentra todo lo relacionado con el modo o los modos de contar, si inicia desde el principio o desde el final, implica contar a un narratario en primera o en tercera persona, también se encuentran elementos concernientes a la focalización (quién observa y qué observa) y el alcance, qué tanto sabe del personaje o del ambiente en que se mueve, también las formas de citación discursiva, el discurso directo, el indirecto, y el indirecto libre; los signos de marcación son también parte del plano del relato y se usan para dar inicio al relato o poner al final, para distinguir las frases pensadas, de las frases dichas en un diálogo, también permite diferenciar lo que sucede en realidad y sucedido en el sueño o imaginación del personaje, las fórmulas retóricas de entrada al texto (erese una vez) y las frases de cierre (colorín colorado) entre otras.

Plano de la historia: Según Cortés y Bautista (1998), en este nivel se encuentra lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional que puede ser igual a nuestra realidad o alternando las leyes que rigen nuestro mundo. El relato debe tener uno o unos personajes centrales, que pueden ser antropomorfos, zoomorfos o actores que pueden ser cosas o ideas.

En este plano aparecen algunos aspectos que se deben tener en cuenta:

La intencionalidad: Se da en el momento inicial, el personaje debe tener una vocación un destino. Estas competencias hacen que el sujeto sea capaz de lograr su objetivo, con las potencialidades necesarias para emprender la aventura. De esta manera se comprende el sentido de aventura que conllevan a las acciones físicas, cognitivas y estados pasionales.

La motivación: No es solo la intención, se hace necesario pasar al acto, debe darse una situación que genere seducción, persuasión, obligación y motivación que lleve al personaje a decidirse y aceptar ir a la acción.

La Manipulación: En muchos relatos se presenta a un personaje que asigna la misión al héroe. A este personaje se le conoce como manipulador cuyo objeto es hacer que el actor haga algo (seduce, persuade, obliga, desafía, ordena, etc.). En síntesis, se puede decir que toda acción narrativa es precedida por una relación contractual llamada técnicamente manipulación.

La Competencia: Es la preparación que realiza todo personaje antes de ir a la aventura, que puede ser física y/o intelectual y/o cualidades éticas. Una vez preparado o cualificado está listo para iniciar la acción.

La meta: La acción se desenvuelve mediante una meta, el actor debe tener un punto de llegada, un acontecimiento a explicar, un estado a alcanzar o a evitar, un fenómeno que comprender.

La orientación: es parte fundamental para que haya una meta, un relato es comprensible cuando los acontecimientos sirven para que la meta sea más o menos probable, accesible, importante o vivida.

La evaluación: Cuando se cierra la narración y los personajes han superado una prueba o han logrado su objetivo final. Puede darse de muchas maneras: la autosatisfacción, el premio, el reconocimiento que los otros hacen de su acción.

El orden de los acontecimientos: El relato debe ser el reflejo de una lógica de las acciones, Los relatos juegan con relaciones de contigüidad del tipo causa/efecto, acción/reacción, etc. Uno de los encadenamientos lógicos más conocidos es el estado inicial, fuerza de la transformación y estado final.

Estabilidad de identidad: Es necesario que un relato esté bien formado, que los personajes, los objetos y los espacios posean una identidad continua a través del tiempo, donde se muestren con claridad los cambios de identidad que se dan a través del desarrollo de la narración.

De acuerdo a lo anterior, conocer estos elementos son una condición primordial para la inteligibilidad de un relato, pues se requiere que los estudiantes tengan una claridad en el tema y que cada vez se les proporcionen verdaderos espacios, acercamientos a los textos narrativos, así desarrollar en ellos la competencia al comprender y al producir sus propios textos y otros en general, desde las prácticas en el aula de clase.

Ahora bien, los aspectos señalados anteriormente permiten analizar de manera profunda los textos narrativos, su tipología textual, objeto del presente estudio, será abordada a continuación.

2.7. Texto Narrativo tipo Mito.

En el proceso de aprendizaje de textos narrativos, es posible trabajar el relato desde diferentes expresiones como lo describe Barthes (1977, citado por Cortés y Bautista, 1998): “El relato puede manifestarse en variadas formas. Está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia, la tragedia, el drama, la comedia, las noticias policiales las conservaciones” (p 18). En otras palabras, el relato está intrínseco en cada modo de comunicación entre los seres humanos ya sea en la cotidianidad, las relaciones interpersonales, la cultura, la ciencia y en la educación.

Cortés y Bautista (1998) plantean que son diversos los fenómenos sobre los cuales se pueden narrar historias, tales como: relatos de seres inanimados, abstractos, animales, humanos, seres con poderes, dioses, infra terrestres y seres extraterrestres. Para esta propuesta didáctica, el interés se centra especialmente en los relatos de dioses en los que se encuentra el mito.

A continuación, se define el concepto de dioses por los autores Cortés y Bautista (1998):

Relato de dioses: estos seres pertenecen al mundo imaginario, de las religiones, las mitologías, las leyendas populares. Suelen imaginarse encarnados en humanos y aprovechar todas las cualidades que estos les permiten (...) estas características son fundamentales a la hora de focalizar un cuento desde ellos. No obstante, pueden tener otras características (p. 69).

Ahora bien, es pertinente retomar los siguientes referentes teóricos acerca del mito como recurso didáctico para desarrollar la secuencia didáctica y así fomentar el gusto por la lectura de éste tipo de textos, pues esta práctica con el pasar del tiempo y a causa de la globalización ha perdido reconocimiento y se desconoce el mito como un instrumento en la adquisición de un bagaje cultural que le hace falta a la juventud.

De manera coloquial Encabo, López (2003) dicen que pese a que la dinámica social y la búsqueda en el equilibrio humano y su existencia, el mito ha sido abordado como un instrumento de literatura enfocado a la formación integral de las personas, proporcionando una sensación de seguridad a una comunidad, es inevitable comprobar que el mito sigue presente en la misma; está claro que ya no posee el protagonismo que antes tuvo, pero en muchas ocasiones sirve como recurso para poder explicar situaciones como el origen de las cosas, fenómenos naturales, comportamientos éticos; o por qué no, puede contribuir al goce de los lectores. Se indica esta situación ya que ante todo el mito es una narración, por tanto, es necesario insertarlo dentro del marco referente en que se convierte la Literatura.

A continuación, se aborda el mito y de él se destacan los elementos que lo caracterizan, además se sustenta por qué éste es empleado como un pretexto para mejorar la comprensión lectora.

2.7.1. Concepto de Mito.

En esta investigación se toma el texto narrativo tipo mito desde la concepción de Eliade (1991), quien plantea que el mito narra una historia sagrada, un relato, un acontecimiento que ha tenido lugar en los orígenes, siempre relata una creación, el mito describe los diversos, a veces dramáticas irrupciones de lo sagrado o de lo sobrenatural en el mundo.

De igual forma, Pineda (2010) y Mejía (2015) aportan que el mito pertenece al género narrativo “cuento”, ya que comparten su estructura sencilla de composición. Su diferencia se halla en que el cuento es para entretener, mientras que el mito quiere explicar o dar pautas de comportamiento social en determinado contexto, la construcción del mito se da desde las mismas personas que van ajustando su relato a su entorno y desarrollo social para obtener un aprendizaje o mensaje de él, el mito también explica fenómenos naturales, formas de comportamientos sociales y éticos en un contexto histórico y social en el cual se está ubicado.

Por otro lado, el mito ofrece un gran valor como herramienta didáctica en la escuela, así lo plantea Encabo, López (2003); uno de los aportes que hacen los autores a este trabajo es mostrar las fortalezas del mito en las prácticas de enseñanza, especialmente para fomentar la lectura y abrir horizontes que permiten el desarrollo de la imaginación y la creatividad, y lo hace encuadrándose dentro del ámbito de la literatura. El uso de la literatura es fundamental en estos tiempos, en los cuales los hábitos lectores llegan a ser algo deficientes, el hecho es que se pretenden encontrar elementos que animen a las personas a leer, que los puedan atraer, acercarse

al libro, demostrando que la fantasía que se incluye en las narraciones mitológicas puede ayudar a mejorar el hábito lector de los estudiantes en particular y de todas las personas en general.

El mito posee un gran valor axiológico que aporta a la formación integral del ser humano, permitiendo la construcción de una sociedad más humana mediante el contraste de mundos fantásticos y mundos reales, también es un texto rico en metáforas y analogías, permite relacionarse con las artes, es un texto polisémico, es decir, su interpretación depende del bagaje cultural de quien lo lee; este tipo de texto abre una posibilidad a los estudiantes para desarrollar capacidades de análisis y de inferencia.

El tipo de texto expuesto, se abordó en el marco de una secuencia didáctica que permitió la construcción de significados en contextos reales de comunicación conllevando a los estudiantes a un desarrollo exitoso de sus capacidades, habilidades, para generar aprendizajes significativos asociados a la comprensión y a la producción.

2.7.2. Secuencia Didáctica.

La Secuencia Didáctica según Isaza y Castaño (2010):

Es una unidad de trabajo que aborda la producción de un texto particular, sea oral o escrito (...) por lo tanto, la secuencia didáctica es más concreta en los temas de enseñanza que aborda. La planeación es tarea del docente y, de acuerdo con la situación real en que se inscriba la secuencia didáctica, se plantean unos objetivos de enseñanza y aprendizaje delimitados que han de ser socializados con anterioridad a los alumnos (p.62, 63).

Desde la perspectiva de Camps (1995) una secuencia didáctica es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, con objetivos claros y específicos que den sentido a las actividades planteadas, su finalidad es direccionar el trabajo a los objetivos propuestos y dar a los estudiantes herramientas para llevar a cabo las tareas, la evaluación se toma como un proceso

interactivo que se lleva a lo largo de toda la secuencia de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con la autora, una secuencia didáctica contempla un esquema general que se desarrolla en tres fases: Preparación, desarrollo y cierre.

2.7.2.1. Fase de Preparación.

El objetivo de esta fase es motivar a los estudiantes respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que encuentren la necesidad y el interés por aprender, para ello es necesario reconocer y partir de sus saberes previos.

También, es el momento en el que se presenta el proyecto de lectura a los estudiantes y se establecen los acuerdos de enseñanza y de aprendizaje, además el docente explica en qué consiste el desarrollo de las tareas y actividades que se llevarán a cabo y se establece el objetivo de la secuencia didáctica.

2.7.2.2. Fase de desarrollo.

En este momento se aplica la secuencia didáctica teniendo en cuenta el nivel de comprensión lectora encontrado en el grupo. Así mismo, en estas sesiones se hacen explícitos los nuevos conocimientos, se llevan a cabo las tareas planeadas para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje, y se hace la valoración continua del proceso.

2.7.2.3. Fase de evaluación.

En esta fase se realiza un seguimiento al logro de los objetivos planteados frente al desarrollo de la comprensión, se realiza a lo largo de las tareas y actividades trabajadas en las sesiones con el fin de adecuar situaciones que potencien o favorezcan aspectos de la comprensión que requieran ser intensificados (ejercicios metacognitivos).

La implementación de una secuencia didáctica según Camps (2003), ofrece las siguientes potencialidades:

Continua interacción entre lo oral y escrito, entre compañeros y maestro, lo cual constituye un elemento fundamental para la construcción del texto en todas sus fases.

- La comprensión del texto se muestra como una tarea global, no como una tarea aprendida.
- Permite propiciar espacios donde la creación del estudiante salga del aula y sea leído por otros lectores lejanos, dando mayor sentido a la comprensión y la producción de textos.
- La necesidad de darle sentido a lo que los estudiantes leen y escriben, teniendo en cuenta el contexto escolar factor importante en la forma como los estudiantes conceptualizan la tarea y la manera de realizarla.
- Los objetivos en una secuencia didáctica pueden ser de tipo lingüístico y también se pueden referir aspectos discursivos o aspectos de composición.
- En la fase de preparación se pueden realizar tareas de planificación como: elaboración de esquemas, toma de notas, etc.
- El acompañamiento del docente, ayuda que el estudiante siga un proceso adecuado y que los conocimientos, que son el objetivo de la secuencia, se hagan operativos en la comprensión del texto.
- La fase de la evaluación permite que el estudiante revise el nivel de comprensión, lo cual facilita la utilización de los conocimientos.

Ahora bien, el trabajo alrededor de una secuencia didáctica podría no solo aportar a las transformaciones de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, sino también a la

práctica docente, cuando en el marco de la intervención se ponen en marcha ejercicios constantes de reflexión sobre el quehacer, en tal sentido a continuación se definen las prácticas pedagógicas reflexivas.

2.8. Prácticas Pedagógicas Reflexivas.

Según Perrenoud (2011) un maestro reflexivo es capaz de guiar y controlar su propia evolución, construyendo sus competencias, nuevos saberes, y conocimientos adquiridos a partir de su experiencia, él debe saber analizar, condición importante que requiere tomar una postura, una identidad específica.

Para que un profesional de la enseñanza llegue a ser un docente reflexivo debe despojarse de prejuicios sociales, culturales y de juicios de valor de su entorno, deberá tener además del conocimiento y formación profesional, una mente abierta que le permita influir en sus estudiantes y en su contexto. Así lo expresa Perrenoud (2011):

Desarrollar una práctica reflexiva significa aprender a aprovecharse de la reflexión gracias a:

- Un ajuste de los esquemas de acción, que permita una intervención más rápida, más concreta o más segura.
- Un refuerzo de la imagen de uno mismo como profesional reflexivo en proceso de evolución
- Un saber integrado, que permitirá comprender y dominar otros problemas profesionales (p. 48).

Según Shön (1987) el profesional en educación es constantemente acusado por ineficacia y deshonestidad; sin percatarse que también los centros de formación tienen dificultades en cuanto a no saber enseñar las nociones elementales de una práctica eficaz y ética, lo cual origina dificultades en dichas prácticas, ya que realmente se debe centrar la atención en el conocimiento

sistemático, frecuentemente de carácter científico. La investigación también se ha visto alejada de la práctica profesional, además falta conexión entre la idea de conocimiento profesional y las competencias que exige la práctica en la realidad, otra dificultad es que no se enseña a pensar al estudiante; hay contrariedad entre las competencias que se buscan fortalecer y el conocimiento profesional o las exigencias del contexto y necesidades del estudiante, así pues, no se debe empezar por cuestionarse cómo hacer mejor uso del conocimiento científico sino emplearlo al servicio de la práctica.

El estudiante aprende por medio de la práctica de hacer, para convertirse en un experto, no se le puede enseñar al estudiante lo que necesita saber, pero si se le puede guiar, Al respecto. Shön (1987) menciona que:

El alumno tiene que ver por sí mismo y a su manera las relaciones entre los medios y los métodos empleados y los resultados conseguidos. Nadie más puede verlo por él, y no puede verlo simplemente porque alguien se lo “diga” (p.29).

Así mismo, las prácticas reflexivas pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica (Schon, 1992).

Ahora bien, reflexionar sobre el quehacer configura indirectamente las acciones futuras, pues es necesario pensar, valorar y retroalimentar una práctica profesional. El maestro cada día debe ser reflexivo en su actuar pedagógico, pues esta práctica abre su mente al cambio, a la innovación y lo más importante a cambiar sus prácticas pedagógicas, a estar cada día preparado y actualizado para ir a la vanguardia de las exigencias de un sistema educativo. Esto le dará herramientas que benefician a los estudiantes para la construcción y reconstrucción del mundo que los necesita.

Del mismo modo Zabala (1995) menciona que en la educación a diferencia de otra profesión, no basta solo con la experiencia que da la práctica, el conocimiento que se tenga no es garante de los resultados que se puedan obtener, por tal razón en la educación no hay modelos o marcos interpretativos que guíen este proceso, ya que en el aula suceden constantemente imprevistos que hacen difícil racionalizar ante las prácticas educativas, haciéndose imprescindible retomar la teoría para que ayude a interpretar lo que pasa en el aula, de igual forma para utilizarla en la planeación, en la práctica y posteriormente en la valoración de lo acontecido.

Por último, es necesario que el docente esté en constante reflexión de su quehacer, ya que este proceso facilita la transformación de sus prácticas, e impulsa al docente a asumir posturas críticas frente a su trabajo en el aula.

3. Marco Metodológico

El presente capítulo corresponde al marco metodológico, por lo que se abordará el enfoque de investigación, diseño, población, muestra, hipótesis, variables, instrumentos, procedimientos, unidad de análisis y unidad de trabajo.

3.1. Tipo de investigación.

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) este tipo de estudios “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base a la medición numérica y análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4).

Por consiguiente, metodológicamente se apuesta por una investigación que basada en dos hipótesis, pretende establecer relaciones causales entre las variables dependientes (Comprensión Lectora) y la variable independiente (Secuencia Didáctica) para convertirlos en datos cuantificables y ser analizados posteriormente para determinar la incidencia de una variable sobre otra, además se hará mediante la aplicación de dos pruebas, una prueba previa y una prueba posterior a la implementación de una secuencia didáctica.

De igual manera, el presente estudio se complementará con un análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza de las docentes investigadoras, por lo que se estudia la realidad en un contexto natural tal y como sucede, utilizando como instrumento para recoger información el diario de campo, en éste se describen las rutinas y las situaciones problemáticas que se presenten durante la intervención. Es importante aclarar que este análisis se realizará en primera persona, teniendo en cuenta la naturaleza de los datos. Posteriormente se interpreta la información para luego reflexionar sobre las prácticas pedagógicas.

3.2. Tipo de diseño.

Esta investigación es cuasi experimental porque la muestra sobre la cual se aplica dicho proceso es en grupos ya establecidos y no son seleccionados al azar, se optó por un diseño intragrupo, tipo Pre-test / Pos-Test , pues a cada grupo se mide y se compara consigo mismo en dos momentos antes de implementar la secuencia y posterior a su aplicación, las mediciones son contrastadas para dar cuenta de la incidencia de dicha secuencia en la comprensión lectora de los estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.3. Población.

La población que se tendrá en cuenta para el desarrollo de esta investigación son los estudiantes de grado tercero de dos instituciones Educativas del sector oficial, una de ellas perteneciente al municipio de Calarcá y la otra al corregimiento de Barcelona en Calarcá Quindío, su caracterización socioeconómica está ubicada en su mayoría en estrato 1 y 2, estos grupos son mixtos, en edades comprendidas entre los 7 y 10 años para un total de 57 estudiantes.

3.4. Muestra.

En esta investigación se trabaja con dos grupos de estudiantes de grados terceros de educación básica primaria, de 35 y 22 estudiantes de las instituciones Educativas San Bernardo sede María Auxiliadora e Instituto Calarcá del municipio de Calarcá.

Tabla 1. Muestra

Genero	Cantidad	Edad	Estrato socioeconómico
Niños	30	7-11	1-2-3
Niñas	27	7-10	1-2-3

Fuente: Elaboración propia.

Criterios de selección de la muestra:

- Estudiantes de grado tercero, año escolar 2018
- Participación activa en clase por parte de los estudiantes de los dos grupos focalizados.
- Aprobación del consentimiento informado por parte de los padres de familia o acudientes.
- Que hayan participado en la aplicación de pre y pos-test y del 80% de las sesiones de la Secuencia Didáctica.

3.5. Hipótesis.

3.5.1. Hipótesis de trabajo.

La implementación de una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de las Instituciones Educativas San Bernardo e Instituto Calarcá.

3.5.2. Hipótesis nula.

La implementación de una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo, no mejorará la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de las Instituciones Educativas San Bernardo e Instituto Calarcá.

3.6. Variables.

3.6.1. Variable Independiente.

Secuencia didáctica: En esta investigación se define secuencia didáctica como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, de manera intencional para lograr un aprendizaje. En este caso, se pretende mejorar la comprensión lectora desde el enfoque comunicativo. Para esto se tendrán en cuenta tres fases a saber: Preparación, desarrollo y evaluación, atendiendo a Camps (2003).

Para el desarrollo de este trabajo se implementó una secuencia didáctica (Anexo 6) de 11 sesiones, 30 clases con 35 y 22 estudiantes de grados 3° de educación básica primaria, en ésta se desarrollaron actividades organizadas, con las cuales se pretendía mejorar la comprensión lectora de los estudiantes intervenidos.

Tabla 2. Operacionalización de la Variable Independiente.

Definición conceptual de variable independiente	
La secuencia didáctica es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, de manera intencional para lograr un aprendizaje. En este caso mejorar la comprensión lectora desde el enfoque comunicativo. Para esto se tendrán en cuenta tres fases a saber: “Preparación, Desarrollo y Evaluación.” Camps, (2003).	
Dimensiones	Indicadores
PREPARACION: Su objetivo es motivar a los estudiantes, para que encuentren la necesidad y el interés por aprender recurriendo a sus saberes previos y conocimientos adquiridos hasta el momento. También, es el momento en el que presenta el proyecto de lectura a los estudiantes y se llega a acuerdos frente a los objetivos de enseñanza y de aprendizaje, desarrollo de las tareas y actividades que se llevarán a cabo.	<ul style="list-style-type: none"> ● Exploración de saberes previos: saber qué conocimientos tienen los estudiantes, como punto de partida, para establecer los procesos de aprendizaje. ● Conocer y establecer la intención de la secuencia didáctica ● Definición de los objetivos de la situación discursiva: se designan acuerdos sobre la metodología a trabajar, los aprendizajes y la finalidad. ● Definición de objetivos de aprendizaje: se establecen las condiciones para que el estudiante

Se establece el objetivo de la secuencia didáctica. (Camps, 2003).	muestre interés y compromiso por aprender las diferentes actividades propuestas en la secuencia didáctica.
<p>DESARROLLO: En esta fase se aplica la secuencia didáctica, teniendo en cuenta el nivel de comprensión lectora encontrado en el grupo.</p> <p>Así mismo, en estas sesiones se hacen explícitos los nuevos conocimientos, se llevan a cabo las tareas planeadas para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje y se hace valoración continua del proceso. (Camps, 2003).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Dar a conocer y negociar la secuencia didáctica, es decir la importancia de las Interacciones verbales entre compañeros y con el profesor. ● Elaboración de contenidos y aspectos estructurales formales de los textos. (enseñanza y aprendizaje) desarrollo y evaluación de la secuencia didáctica. ● Lectura y análisis de diversos textos que llegaron al aula. ● Análisis de la superestructura de los mitos. ● Comparaciones entre la tarea integradora y los textos que se trabajaron.
<p>EVALUACIÓN: Muestra el final de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes.</p> <p>Es decir, se realiza un seguimiento al logro de los objetivos planteados frente al desarrollo de la comprensión, se desarrolla a lo largo de las tareas y actividades trabajadas en las sesiones con el fin de adecuar situaciones que potencien o favorezcan aspectos de la comprensión que requieran ser intensificados. (Camps, 2003)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Auto -evaluación: se refiere a las dificultades, avances y retos que les presenta el desarrollo de la secuencia didáctica. ● Coevaluación: se refiere a la interacción con el profesor entre compañeros, trabajo en pares, en grupos, pautas, modelos, con el fin de evaluar los desempeños de los estudiantes a través de la observación y determinaciones de sus compañeros. ● Heteroevaluación: seguimiento y observación por parte del docente, durante el desarrollo de todas las actividades propuestas en la secuencia didáctica. ● Actividades de metacognición: Se refiere al momento final en que se evalúa, la toma de conciencia de lo aprendido, dándose así la recuperación de los conceptos utilizados y los procedimientos previos al resultado, permitiendo de esta manera no solo un logro individual sino del grupo.

Fuente: Elaboración propia.

3.6.2. Variable Dependiente:

Comprensión Lectora de Textos Narrativos: Ser competente en narrativa es dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos, describirlos y explicarlos. Para

comprender un relato se deben identificar ciertas características a partir de la distinción de los niveles del texto narrativo que propone Genette y más de fondo, Greimas y Courtés (citados por Cortés y Bautista, 1998), esto implica caracterizar los textos narrativos a partir de los siguientes planos: el plano de la historia, el plano de la narración y el plano del relato.

Tabla 3. Operacionalización de la Variable Dependiente

Definición conceptual de variable dependiente			
Texto narrativo tipo mito:			
<p>Narra una historia sagrada, un relato, un acontecimiento que ha tenido lugar en los orígenes, relata una creación; describe los diversos, a veces dramáticas irrupciones de lo sagrado o de lo sobrenatural en el mundo (Eliade, 1991). El mito es un texto rico en analogías y metáforas, es polisémico ya que permite diversas interpretaciones dependiendo de quién lo lea. (Encabo, López 2003)</p>			
Dimensiones	Indicadores Definir el concepto	Índices Indicador de logro	
SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN: Hace referencia a encontrar en un texto quiénes son los que intervienen en él. Principales parámetros de la situación de comunicación: se trata de encontrar, en las claves del texto, en sus huellas, quien es el emisor del texto, el destinatario propuesto, el objetivo y desafío del escrito, el	AUTOR: hace referencia a ¿Quién lo ha escrito o lo está escribiendo y a título de qué?	Reconoce quien escribe el texto.	1
		No reconoce quien escribe el texto	0
	DESTINATARIO: hace referencia a ¿quién va dirigido el texto? a ¿quién se le habla?	Identifica a quién va dirigido el texto.	1
		No identifica a quién va dirigido el texto.	0

contenido fundamental y, más sofisticadamente, las posibles situaciones de lectura que el texto postula (Jolibert 2009).	PROPÓSITO: Es el fin que determina la intención de la lectura.	Reconoce para qué se escribe el texto	1
		No reconoce para qué se escribe el texto	0
PLANO DE LA NARRACIÓN: este plano tiene que ver con el narrador como una estrategia discursiva, esto hace que sea necesario reconocer en un texto ¿Quien cuenta la historia?, ¿cómo la cuenta? y ¿que cuenta? ¿Qué recursos utiliza para hacerlo? (Cortés y Bautista 1998)	NARRADOR: Es quien tiene un conocimiento total de todo lo narrado y, aunque está situado fuera del relato, dice más de lo que cualquier personaje sabe realmente.	Reconoce quién cuenta la historia.	1
		No reconoce quien cuenta la historia	0
	TIEMPO DE LA NARRACIÓN: Sitúa la historia en el tiempo, puede darse el relato en presente, pasado o futuro.	Reconoce el tiempo en que se desarrolla la narración	1
		No reconoce el tiempo en que se desarrolla la narración	0
	FUNCIONES DEL NARRADOR: es quien proporciona la información como espacio, la voz en la narración, características de los personajes de la historia. Es el encargado de contar la historia.	Identifica cuando el narrador les cede la voz a los personajes.	1
		No identifica cuando el narrador le cede la voz a los personajes	0
PLANO DEL RELATO: historia básica o relato mínimo): tiene que ver con el modo o los modos de contar una situación, el narrador puede empezarlo desde el principio o desde el final.	ESTADO INICIAL: parte elemental del relato mínimo (enunciado elemental). la característica que define estado inicial es la relación con un objeto: el personaje puede tener algo o le puede faltar algo. (Cortés y Bautista, 1998)	Reconoce cómo se encuentra el personaje principal al inicio del relato	1
		No reconoce como se encuentra el personaje principal al inicio del relato	0

	FUERZA DE LA TRANSFORMACIÓN: Es el Cambio de estado afectado por un sujeto, en cualquier parte de la estructura de la narración.	Reconoce el conflicto en el texto.	1
		No reconoce el conflicto en el texto.	0
	ESTADO FINAL: Aquí se define como quedan los personajes en relación al anterior estado inicial que dio lugar a los sucesos.	Identifica cómo se resuelve el conflicto en la historia	1
		No identifica cómo se resuelve el conflicto en la historia.	0
PLANO DE LA HISTORIA: Se refiere a los personajes, intencionalidad y espacio en que se desarrolla una historia	PERSONAJES: El relato debe tener uno o un personaje central, que pueden ser antropomorfos, zoomorfos, cosas o ideas	Identifica las características psicológicas del personaje principal	1
		No identifica las características psicológicas del personaje principal	0

INTENCIONALIDAD: Es la evocación o destino del personaje. Competencias que hacen del personaje un sujeto capaz de lograr su objetivo.	Identifica la transformación que tiene uno de los personajes.	1
	No identifica la transformación que tiene uno de los personajes.	0
ESPACIO: Es el lugar donde se desenvuelve la acción y la actuación de los personajes.	Determina los lugares donde se desenvuelve la historia.	1
	No determina los lugares donde se desenvuelve la historia	0

Fuente: Elaboración propia.

3.7. Unidad de Análisis:

En este apartado, las docentes investigadoras realizan un análisis de sus prácticas pedagógicas después de haber implementado la secuencia didáctica, para ello se examina el diario de campo de cada docente, con esto describen y reflexionan de manera detallada sobre los diferentes sentimientos, experiencias, emociones y miedos vividos durante la implementación de la secuencia didáctica. El objetivo de éste análisis consiste en generar en el docente reflexiones y transformaciones sobre su práctica pedagógica, este instrumento, diario de campo, facilita la reflexión durante la acción y sobre la acción, es decir, consiste en llevar un registro riguroso de lo obtenido y así generar cuestionamientos constantes sobre lo que ocurre en el aula y la forma de promover procesos significativos de enseñanza.

Así mismo, el diario de campo y las categorías establecidas previamente, permiten acciones como: la crítica, la autocrítica, y el análisis relacionando prácticas al interior del aula con las teorías (Perrenoud, 2007).

A continuación, se presentan las categorías que se utilizaron para analizar el diario de campo, con sus respectivas definiciones. Es importante aclarar que dichas categorías fueron acordadas con el grupo de estudiantes de la IV promoción en profundización, de la Maestría en Educación y que hacen parte de la línea de investigación del lenguaje.

Tabla 4 Categorías

FASES DE LA SD	CATEGORIAS	DEFINICION
Fase de preparación	Transformaciones	Son los cambios que dan cuenta de la práctica docente, sus transposiciones, cuestionamientos, rupturas y ajustes, articulando la teoría y la práctica.
	Descripciones	Se refiere a la presentación detallada de las acciones, interacciones y ambientes generados en el aula de clase.
Fase de desarrollo	Toma de decisiones	Son las acciones que realiza el docente de manera autónoma para dar soluciones a situaciones imprevistas en el aula.
	Autopercepciones	Es la reflexión que realiza el docente sobre sí mismo, en relación con sus sentimientos, ideas, expectativas, frustraciones y satisfacciones, surgidas en el desarrollo de la clase.
Fase de evaluación	Percepción de los estudiantes	Se refiere a los juicios, valoraciones y descripciones

que realiza el docente acerca de las emociones, acciones, expectativas y actitudes de los estudiantes.

3.7.1. Unidad de trabajo.

Tabla 5 Información Docentes

Nombre	Tiempo de experiencia	Formación académica
Docente 1	12 años	Lic. En educación Básica
María Salomé Perdomo		con énfasis en Orientación Escolar.
Docente 2	10 años	Lic. En educación Básica
Ana Felsy Zamora O.		con énfasis en Orientación Escolar

Fuente: Elaboración propia.

3.8. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.

Con el fin de determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos tipo mito de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de las Instituciones Educativas San Bernardo sede María Auxiliadora e Instituto Calarcá, en la presente investigación se empelaron dos momentos de observación directa, a través del diario de campo y un cuestionario. En el diario de campo, se realiza un registro continuo de la información observada y vivenciada, posteriormente se realiza el análisis, para lo cual se registraron las experiencias y se determinaron cuatro categorías. También, se efectuó un cuestionario para identificar el nivel en la comprensión lectora de los estudiantes, esto fue implementado en dos momentos Pre-test y Pos-test.

En relación a lo anterior, tales instrumentos cuentan con veinticuatro preguntas cada una con un enunciado y cuatro opciones de respuesta, seis por dimensión, los cuales se organizaron de manera intercaladas, anexos 3 y 5, estas preguntas se diseñaron para evaluar los desempeños de los estudiantes en las siguientes dimensiones definidas en la variable dependiente: contexto comunicativo, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia, las preguntas 3,5,8,10,18 y 24 dan cuenta de la situación de comunicación, las preguntas 4,6,16,12,22 y 23 evalúan el plano de la narración, las preguntas 1,2,9,11,19 y 20 del plano del relato y finalmente las preguntas 7,13,17,21,14 y 15 buscan evaluar el plano de la historia. Los intervalos para poder determinar los niveles en la comprensión lectora de los estudiantes, se establecen de la siguiente manera, con una escala de valoración de uno (1) si responden de forma acertada y cero (0) si responden de manera no acertada. A continuación, se muestra el cuadro con los intervalos para determinar el nivel en que se ubican los estudiantes de acuerdo a su desempeño.

Tabla 6 Desempeños según respuestas esperadas.

Cuadro de intervalos de las respuestas, para determinar el nivel de desempeño de los estudiantes en la comprensión			
Desempeño	Bajo	Medio	Alto
Respuestas	0-8	9- 17	18- 24
Porcentajes	4 % - 30%	37% - 70%	75%-100%

Fuente: Elaboración propia.

Una vez diseñado el instrumento y con el propósito de verificar su validez, fue aplicado en una prueba piloto, para ello, se seleccionaron a 30 estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de la sede María Auxiliadora, con características similares a los de la muestra, lo que permitió identificar las falencias del cuestionario referentes a la formulación de preguntas, el lenguaje utilizado y el número de preguntas, posteriormente fue revisado y aprobado por los

expertos Yenny Quintero Arango y Tatiana Salazar Marín, docentes de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes sugirieron replantear algunas preguntas del instrumento y aumentar el número de preguntas y así poder comprobar su validez y confiabilidad.

Finalmente, fue aprobado el cuestionario por los expertos, se procedió a evaluar la comprensión Lectora en los 30 estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de la sede María Auxiliadora y 24 estudiantes del grado tercero de educación básica primaria de la Institución Educativa Instituto Calarcá seleccionados para la intervención de la propuesta didáctica, luego se aplicó el Pos- test para así poder contrastar los resultados del Pre-test y Pos- test, mediante un análisis cuantitativo.

3.9. Procedimiento.

Este proyecto de investigación se llevó a cabo a través de 5 fases, las cuales se presentan a continuación:

Tabla 7 Fases de la investigación.

Fases del proyecto		
Fase	Descripción	Instrumentos
Diagnóstico (evaluación inicial)	Se diseña y aplica el pre-test para diagnosticar y revisar el estado inicial de la comprensión lectora de Textos Narrativos tipo mito de los estudiantes de grado tercero. Se elabora un cuestionario de 24 ítem de selección múltiple que permite valorar los resultados del Pre-test.	Pre-Test Texto: "El toque dorado, La historia del rey Midas"
Diseño e intervención	En esta fase se diseña e	Secuencia Didáctica (Ver

	implementa una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito.	anexo 4)
Implementación reflexión	Durante la implementación de la Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito se reflexiona sobre las prácticas durante el desarrollo de la SD.	Secuencia Didáctica Diario de Campo
Evaluación final	Se elabora y se aplica un Post-Test para valorar el estado final de la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito, evaluándose a través de un cuestionario diseñado según los criterios del enfoque comunicativo, dimensiones e indicadores empleados para el pre-test.	Post-Test Texto: “ El nacimiento de Hermes”
Contraste	Finalmente se contrastan los resultados del Pre-test y el Post-test, para realizar un análisis cuantitativo de datos y determinar la transformación e impacto de la Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito.	Estadística Descriptiva.

Fuente: Elaboración propia.

4. Análisis de la Información

A continuación, se realiza el análisis de la información obtenida en el presente proyecto de investigación, cuyo objetivo es determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión de textos narrativos, tipo mito, de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de dos instituciones educativas, ubicadas en el municipio de Calarcá, Quindío y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica.

El análisis de la información se desarrolla desde dos perspectivas: en primer lugar, un análisis cuantitativo, mediante la estadística descriptiva, en dos momentos. En un principio se revisa el estado inicial de los estudiantes mediante el Pre- test y después el nivel alcanzado de sus desempeños después de la aplicación de la secuencia didáctica, con el Pos- test. Para tener claridad y orden en la presentación de los resultados, se diferencian los dos grupos así: el grado tercero A de la institución Educativa San Bernardo sede María Auxiliadora se reconoce como el *G1* y el grado tercero A de la Institución Educativa Instituto Calarcá se denominará *G2*, luego se realiza el análisis del desempeño general, y luego por dimensiones e indicadores.

En segundo lugar, se realiza el análisis cualitativo a través del diario de campo, desde la reflexión de las prácticas de enseñanza de las docentes, esto con el fin de determinar las transformaciones de las prácticas de enseñanza a partir y durante de la implementación de la secuencia didáctica.

El análisis cualitativo permite realizar cuestionamientos sobre el quehacer docente y reflexionar sobre las transformaciones de las prácticas de enseñanza – aprendizaje, como lo expresa Schön (1992) “El conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de

las experiencias del pensar y del hacer que todos compartimos; cuando aprendemos el arte de una práctica profesional” (p. 43).

4.1. Análisis Cuantitativo de la comprensión Lectora.

En esta parte se presenta el análisis cuantitativo de la información obtenida del Pre-test y Pos-Test, en los dos grupos intervenidos, permitiendo identificar los cambios obtenidos en la comprensión lectora de textos narrativos tipo mito. Este análisis se realiza a partir de las cuatro dimensiones (situación comunicacional, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia) con sus indicadores, mostrando así los avances y transformaciones de los estudiantes una vez aplicada la secuencia didáctica.

4.1.1. Prueba de Hipótesis.

A continuación, se realiza el análisis de la estadística descriptiva desde el Pre-Test y el Pos-Test, para determinar si se valida o no la hipótesis de trabajo, por lo que además se presenta los niveles de desempeños de los estudiantes en las dimensiones y sus indicadores.

Pre-test G1

Tabla 9 Estadística descriptiva general: Pre-test

<i>Total Pre-test</i>	
Media	12,53333333
Error típico	0,580790847
Mediana	12
Moda	12
Desviación estándar	3,18112248

Pos-test G1

Tabla 8 Estadística descriptiva general: Pos-test

<i>Total Pos-test</i>	
Media	18,46666667
Error típico	0,493016363
Mediana	19
Moda	19
Desviación estándar	2,700361832

Varianza de la muestra	10,11954023
Curtosis	-0,658526351
Coefficiente de asimetría	-0,23653606
Rango	15
Mínimo	5
Máximo	20
Suma	376
Cuenta	30

Fuente: Elaboración propia.

Pre-test G2

Tabla 11 Estadística descriptiva general:
Pre-test

<i>Total Pre-test</i>	
Media	10,86363636
Error típico	0,851012777
Mediana	11
Moda	13
Desviación estándar	3,991603742
Varianza de la muestra	15,93290043
Curtosis	-0,36001076
Coefficiente de asimetría	-0,36903982
Rango	15
Mínimo	2
Máximo	17
Suma	239
Cuenta	22

Fuente: Elaboración propia.

Varianza de la muestra	7,291954023
Curtosis	-0,507745387
Coefficiente de asimetría	-0,163428795
Rango	11
Mínimo	13
Máximo	24
Suma	554
Cuenta	30

Pos-test G2

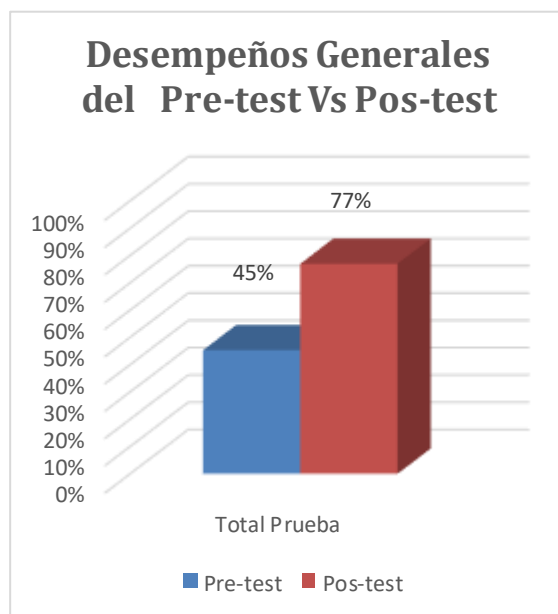
Tabla 10 Estadística descriptiva general:
Pos-test

<i>Total Pos-test</i>	
Media	19,40909091
Error típico	0,633341618
Mediana	19,5
Moda	19
Desviación estándar	2,970635509
Varianza de la muestra	8,824675325
Curtosis	-0,292716719
Coefficiente de asimetría	-0,559362797
Rango	11
Mínimo	13
Máximo	24
Suma	427
Cuenta	22

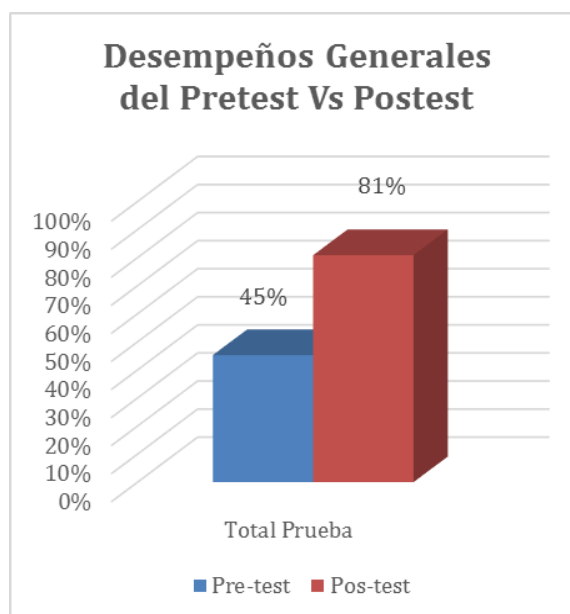
Como lo muestran las medidas de tendencia central de las tablas 1 y 2 ambos grupos presentan cambios positivos en los desempeños entre el Pre- Test y el Pos-Test, no obstante, hubo mayor transformación en el G2 que en el G1. En el G1 la media pasó de 12 a 18 y en el grupo 2 la media pasó de 10 a 19. De igual modo se pueden ver las mismas transformaciones en la mediana y en la moda, el puntaje de mayor incidencia en ambos grupos fue de 19, este cambio hizo que la desviación estándar en ambos grupos disminuyera, lo que significa que el desempeño de los estudiantes en el Post-test estuviera más homogenizado en el desempeño medio. Por tanto, para ambos grupos se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo, esto significa que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejora la comprensión lectora del texto narrativo, tipo mito.

A continuación, se presentan los desempeños generales del grupo en el Pre-test y el Pos-test de los dos grupos intervenidos.

G1



G2



Gráficas 1: Desempeños Generales del Pre-test vs Pos-test.

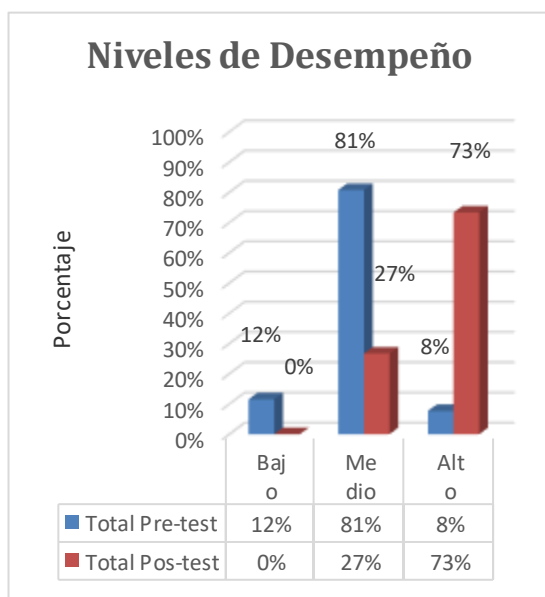
Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar ambos grupos obtuvieron avances en sus desempeños en lo que respecta al Pre-test y el Pos-test, ya que ambos grupos se ubicaron en un 45% en el Pre-test y en el Pos-test en un 81 % en el G2, y en un 77% el G1, lo que indica que el mayor cambio lo presento el G2, con una diferencia de 36 puntos porcentuales, mientras que en el G1 hubo una diferencia de 32 puntos porcentuales, también significativos, lo cual pudo deberse a que las actividades propuestas en la secuencia didáctica brindaron a los estudiantes mayor claridad en cada uno de los planos trabajados. Así mismo los estudiantes desarrollaron competencias comunicativas que les permitieron interactuar en situaciones reales de comunicación logrando así la comprensión de textos narrativos tipo mito.

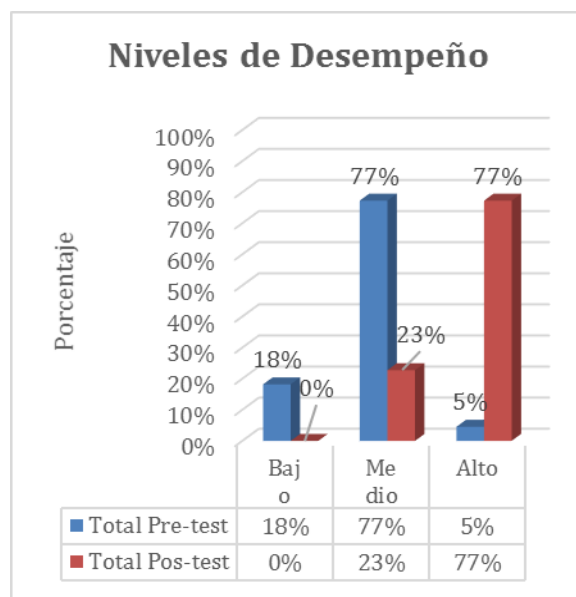
4.1.2. Ubicación según niveles de desempeño.

En las siguientes gráficas, se presentan los desempeños de los estudiantes en cuanto a la comprensión de un texto narrativo, en el Pre-test y en el Pos-test, teniendo en cuenta los niveles alto, medio y bajo.

G1



G2



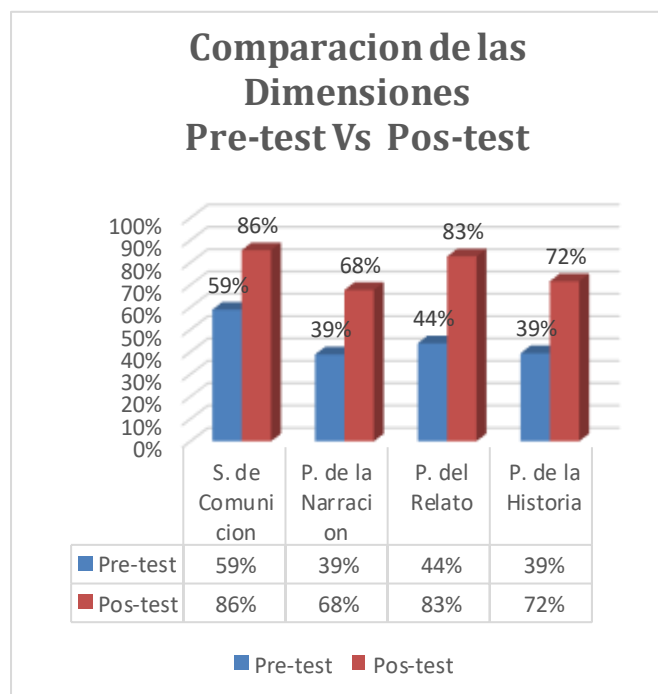
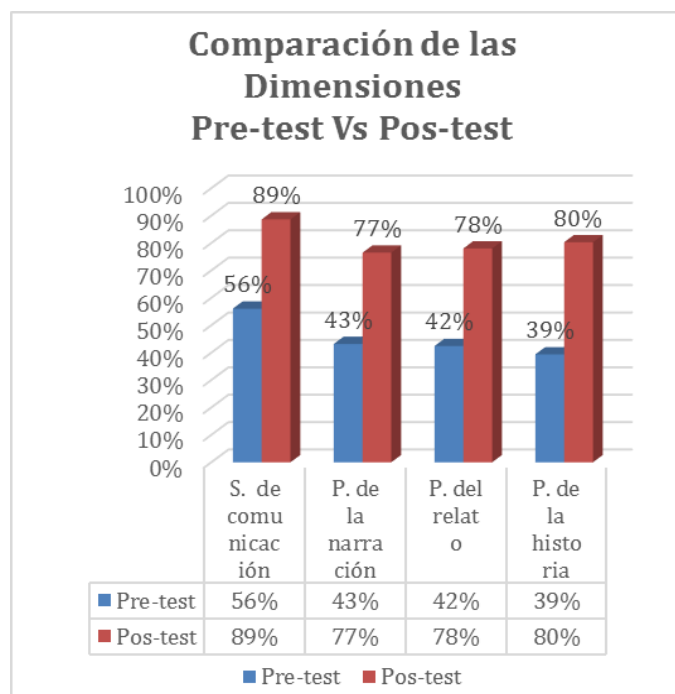
Gráficas 2: Nivele de Desempeño general del G1 y G2 en las pruebas Pre-Test y Pos-test

Fuente: Elaboración propia.

Las gráficas muestran la movilidad de los desempeños de los estudiantes hacía el nivel alto, ya que la mayoría en ambos grupos, en el Pre- test se ubicaron en el nivel medio y unos pocos en el nivel bajo y alto, lo cual puede deberse a que los estudiantes al momento de realizar el Pre-test no tenían claridad en cuanto a la estructura del texto narrativo tipo mito, la situación de comunicación, los estados, en el plano del relato, la intencionalidad, en el plano de la historia, mientras que en el Pos- test la mayoría pudieron moverse del nivel medio al nivel alto y ninguno se ubicó en el nivel bajo. El G1 tuvo una diferencia de 46 puntos porcentuales del Pre-test al Pos-test, mientras que en el G2 la diferencia fue de 54 puntos porcentuales, esto significa que posiblemente la secuencia didáctica generó transformaciones en los desempeños de los estudiantes en la comprensión lectora de Textos Narrativos tipo Mito, ya que en ella se realizaron diferentes actividades de comprensión, representación, composición entre otras (ver anexo 6), éstas realizadas de manera ordenada, estructurada y relacionadas entre sí para lograr un aprendizaje según Camps (2003). El adquirir competencias lectoras les Permitió comprender, describir y explicar, además dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato como lo son el plano de la narración, plano del relato, plano de la historia de un texto narrativo según Cortes y Bautista (1998).

4.1.3. Análisis de las dimensiones.

Las gráficas expuestas a continuación, muestran el análisis de cada una de las dimensiones del texto narrativo (mito) y los cambios que ocurrieron durante la aplicación del Pre-test y Pos-test.

G1**G2**

Gráficas 3: Comparación de las Dimensiones Pre-test Vs Pos-test.

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede evidenciar en la gráfica, los desempeños de los estudiantes mejoraron notablemente después de la aplicación de la secuencia didáctica.

Se comparan las cuatro dimensiones trabajadas teniendo en cuenta los resultados del Pre-test y el Pos-test, en los cuales se observa que la dimensión del plano de la historia y el plano del relato en ambos grupos alcanzaron mejores desempeños, específicamente en el plano del relato, el G1 presentó una diferencia entre el Pre-test y el Pos-test de 39 puntos porcentuales, y en el plano de la historia de 36 puntos porcentuales y en el G2, la diferencia en el plano de la historia fue de 41 puntos porcentuales, y en el plano del relato de 36 puntos porcentuales, lo anterior pudo haberse dado por que los estudiantes antes del Pre-test, no conocían los elementos que conforman el plano de la historia, pues confundían la jerarquización de los personajes (primarios, secundarios y terciarios), en cuanto a la intencionalidad de los personajes se les

dificultaba percibir los estados emocionales de estos a lo largo de la historia . En el plano del relato la dificultad de los estudiantes se presentó al identificar la transformación del personaje en cada uno de los estados como son: el estado inicial, la fuerza de la transformación y el estado final.

Después de la aplicación de la secuencia didáctica se vio reflejado en el Pos-test que los estudiantes lograron comprender los elementos de estos dos planos con mayor claridad, ya que esta nueva metodología logra cambiar en el aula la manera habitual de desarrollar las clases, puesto que brinda una serie de actividades organizadas, secuenciadas y relacionadas entre sí, con unos objetivos propuestos para cada una de las fases, permitiendo afianzar en los estudiantes los nuevos conocimientos (Camps, 2003).

Por otro lado, la dimensión con menor avance en ambos grupos fue la situación de comunicación, en el G1 la diferencia entre el Pre-test y el Pos-test fue de 27 puntos porcentuales y en el G2 de 33 puntos porcentuales, esto se puede deber a que en el Pre-test la mayoría de los niños identificaron fácilmente el autor, puesto que en el texto se encontraba de manera explícita, mientras que presentaron mayores dificultades al encontrar en el texto el propósito y el destinatario, esto sucedió posiblemente porque en el aula no se trabajan comúnmente los textos en situaciones reales de comunicación, como lo afirma Jolibert (2009), es común el desarrollo de propuestas descontextualizadas.

En relación a lo anterior, después de la aplicación de la secuencia didáctica se logró que los estudiantes identificaran la intención en los textos que leen, como también que reconocieran el destinatario; así mismo, al desarrollar diferentes actividades de tipo inferencial, los estudiantes lograron entender el rol del destinatario y concretar un propósito, por lo tanto, les permitió

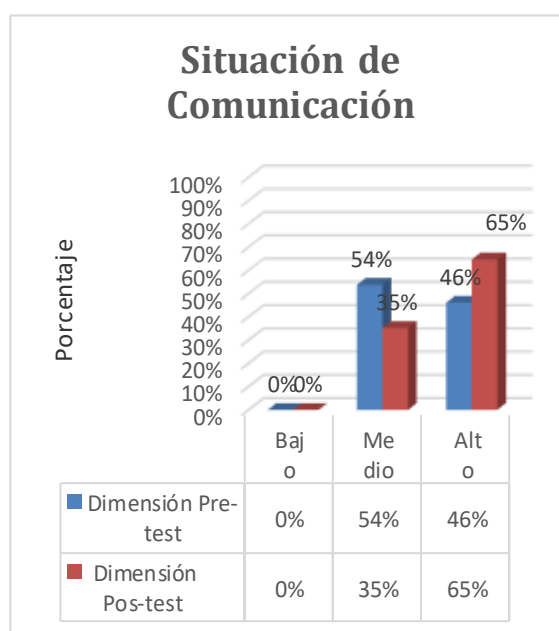
potenciar la capacidad de interpretar y dar sentido a lo que leen. Y ubicar la comprensión en una situación comunicativa concreta.

A continuación, se presentan los desempeños de los estudiantes en la dimensión de situación de comunicación, contrastando los resultados obtenidos en el Pre-test y en el Pos-test.

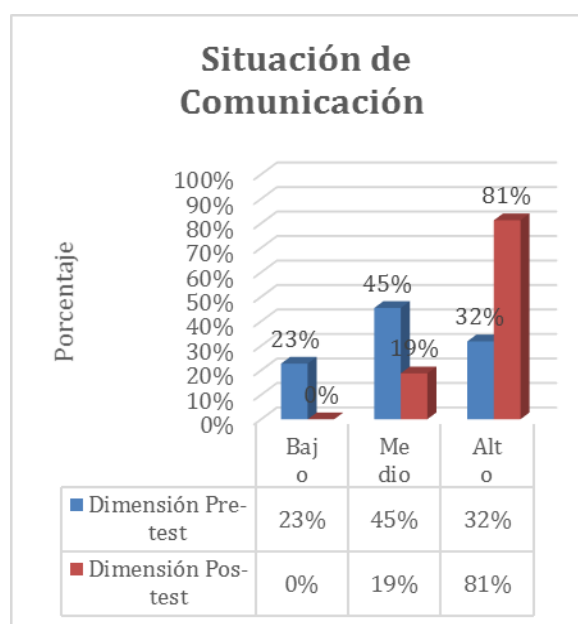
4.1.3.1. *Situación de Comunicación.*

En las siguientes graficas es posible observar que la mayoría de los desempeños de los estudiantes de ambos grupos estaban en el nivel medio al momento de la aplicación del Pre-test.

G1



G2



Gráficas 4: Situación de Comunicación (dimensiones).

Fuente: Elaboración propia.

En el G1 ningún estudiante se ubicó en el nivel bajo, se presentó mayor porcentaje en el nivel medio con un 54%, mientras que el nivel alto pasó de 46% a 65% lo que representa una diferencia de 19 puntos porcentuales entre el Pre-test y el Pos-test. En cuanto al G2, el 23% se

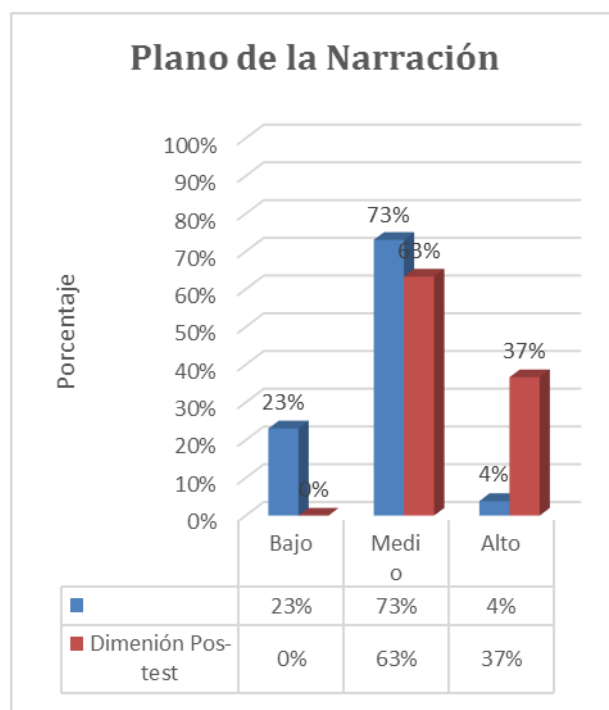
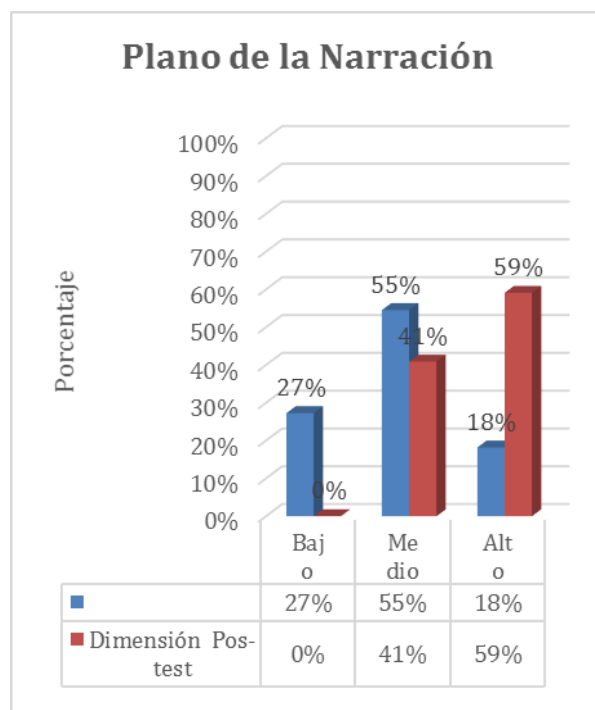
ubicó en el nivel bajo, el mayor porcentaje fue en el nivel medio con un 45%. En el nivel alto el G2 paso de 32% a 81% lo que representa una diferencia de 49 puntos porcentuales entre el Pre-test y el Pos-test.

Como puede evidenciarse, se Presentaron transformaciones en ambos grupos, estos cambios se pudieron haber dado por que durante la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes realizaron actividades como: trabajo entre pares de lecturas dirigidas, preguntas orientadas por la docente, comparaciones, renarraciones, redaccion de textos con destinatarios y propósitos reales (la carta), exposiciones, trabajo colaborativo.

Posteriormente en la retroalimentación se realizó un paralelo entre la actividad de la tarea integradora “La fiesta de los dioses” y el texto leído, esto les permitió identificar y diferenciar los elementos de la situación de comunicación como lo son el autor (recopilador), destinatario y propósito en los diferentes tipos de textos narrativos que llegaron al aula, por lo tanto los estudiantes reconocieron que todo texto está inmerso en una situación de comunicación, lo cual es necesario para poder comprender y darle sentido a los textos leídos, según lo expresa Jolibert (2009).

4.1.3.2. Plano de la Narración.

En las siguientes graficas se muestran los desempeños de los estudiantes en la dimensión del plano de la narración, contrastando los resultados obtenidos entre el Pre-test y el Pos-test.

G1**G2**

Gráficas 5: Plano de la Narración (dimensiones).

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en las gráficas, el desempeño de los estudiantes del G1 en el nivel bajo fue del 23%, en el nivel medio de 73% y en el alto de 4% en lo correspondiente al Pre-test, mientras que en el Pos-test este mismo nivel alcanzó un 37% de la población estudiada. Es decir, en el nivel alto entre ambas pruebas hubo una diferencia porcentual de 33 puntos. Así mismo, en el G2 el nivel bajo fue de 27%, el nivel medio de 55%, pasando al nivel alto de 18% a 59% con una diferencia de 41 puntos porcentuales entre el Pre-test y el Pos-test. Lo que significa que hubo transformación en ambos grupos.

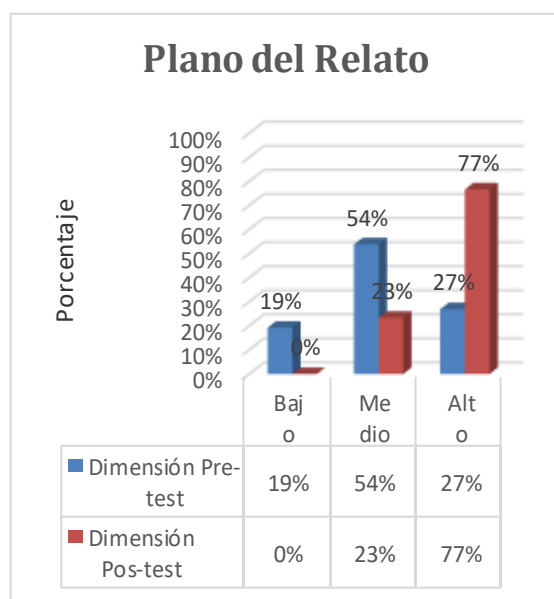
Estos cambios se pueden haber dado por que al aplicar la secuencia didáctica los estudiantes realizaron diversas actividades como: comparaciones entre la película de la tarea integradora y el texto, identificaron las marcas textuales, realizaron juego de roles, construcción colectiva de

mapas conceptuales, asumieron roles de protagonista, trabajos en equipo, lecturas y preguntas dirigidas, esto hizo que identificaran en la narración quien cuenta la historia, que utilizaran de manera correcta el tiempo y reconocieran las funciones del narrador, es decir, pudieron comprender los elementos que componen el plano de la narración como lo es funciones del narrador (ceder la voz a los personajes), identificar el tiempo de la narración y reconocer en el texto el tipo de narrador, tal como lo expresan Cortés y Bautista (1998).

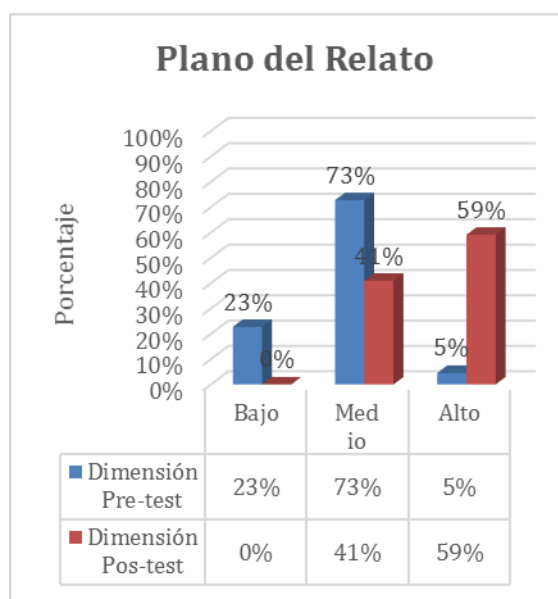
4.1.3.3. Plano del Relato.

Seguidamente se presentan los desempeños de los estudiantes en la dimensión plano del relato, teniendo en cuenta los resultados obtenidos entre el Pre-test y el Pos-test.

G1



G2



Gráficas 6: Plano del Relato (dimensiones)

Fuente: Elaboración propia.

Como se evidencia en las gráficas, los niveles de desempeño en ambos grupos se movilizaron, al momento del Pre-test el G1 se ubicó en el nivel medio con un 54%, un 19% en

el nivel bajo; situación que se transformó considerablemente en el nivel alto, pasando del 27% al 77% con una diferencia porcentual de 50 puntos entre el Pre-test y el Pos-test. Así mismo, en el G2 en el Pre-test en el nivel bajo se ubicó en un 23%, el nivel medio en un 73% y en el nivel alto pasó de un 5% al 59% del Pre-test al Pos-test con una diferencia porcentual de 54 puntos.

Esto significa que en ambos grupos se presentaron transformaciones, lo cual puede deberse a que en el Pre- test los estudiantes solo conocían el inicio, desarrollo y final de un texto, después de la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes obtuvieron conocimientos más profundos y claros sobre la comprensión e interpretación de un texto narrativo.

Lo anterior se debe a que se realizaron diversas actividades como: una ficha con pregunta sobre la película “Percy Jackson y el ladrón del rayo” y otra sobre el mito “El toque dorado, la historia del rey Midas”, a través de preguntas orientadoras lograron identificar las emociones de los personajes en cada uno de los estados del plano del relato. Además, en un esquema (elaborado por las docentes) dibujaron el personaje principal del mito (el rey Midas) recreando sus estados de ánimo (confundido, alegre, angustiado, asustado, triste) a lo largo del texto, de esta manera los estudiantes lograron identificar los elementos que componen el plano del relato como son: el estado inicial, fuerza de la transformación y estado final retomados por Cortés y Bautista (1998).

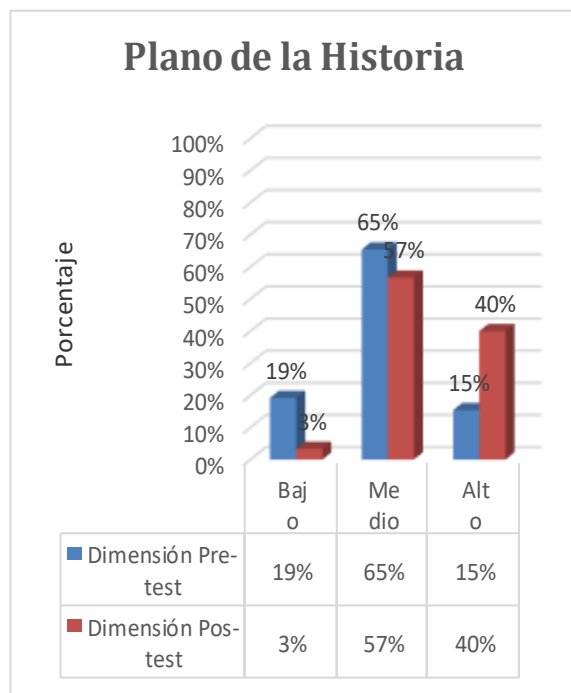
4.1.3.4. Plano de la Historia.

A continuación se presentan los desempeños de los estudiantes en la dimensión plano de la historia, teniendo en cuenta los resultados obtenidos entre el Pre-test y el Pos-test.

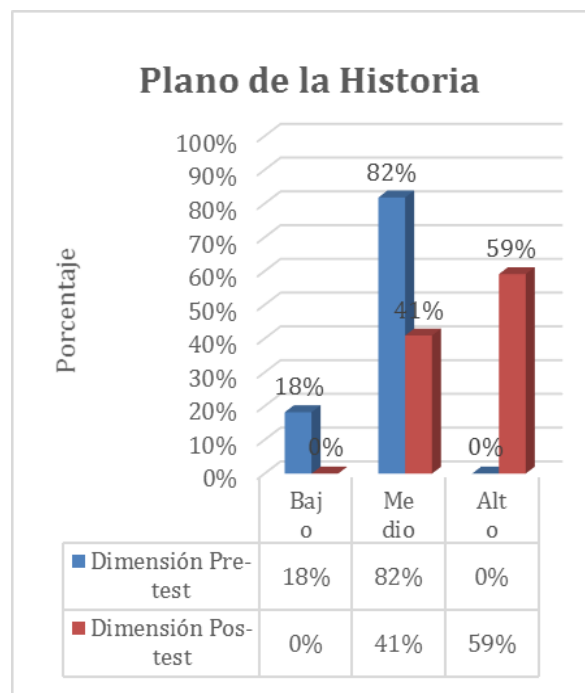
En las siguientes gráficas se observa que en el Pre-test el mayor número de estudiantes de ambos grupos se ubicó en el nivel medio, en el G1 el desempeño en el nivel bajo fue de 19% ,

el medio de 65% , mientras que el nivel alto pasó del 15% al 40 % con una diferencia porcentual de 25 puntos entre el Pre-Test y el Pos-test. Ahora bien, en el G2 el 18% se ubicó en el nivel bajo, en el nivel medio un 82%, mientras que el nivel alto paso del 0% al 59% con una diferencia porcentual de 59 puntos.

G1



G2



Gráficas 7: Plano de la Historia

Fuente: Elaboración propia.

Estos cambios podrían deberse a que, si bien los estudiantes antes de la implementación de la secuencia didáctica reconocían el espacio y los personajes de la historia de una manera literal, presentaron dificultades para identificar la intencionalidad de los personajes, ya que no se encuentran de manera explícita las características emocionales e intencionales de los personajes, específicamente del principal.

Frente a éstas dificultades, en la implementación de la secuencia didáctica se realizaron diferentes actividades, entre ellas: observación de imágenes de los personajes del mito,

reconocieron cada uno de sus aspectos en sus categorías (principal, secundarios y terciarios) y sus funciones dentro de la historia, trabajos en grupos, exposición de carteleras, creaciones artísticas, recreación del personaje preferido de los tres componentes de la tarea integradora (personajes mitológicos y la película), representación de los espacios donde se desarrolla el mito, mediante recorte de imágenes; además se realizó una rejilla la que facilitó identificar la intencionalidad del personaje principal.

De esta manera, lograron identificar en el texto, con mayor claridad, los diferentes elementos que componen el plano de la historia como son: los personajes, intencionalidad y espacio, propuestas por Cortes y Bautista (1998).

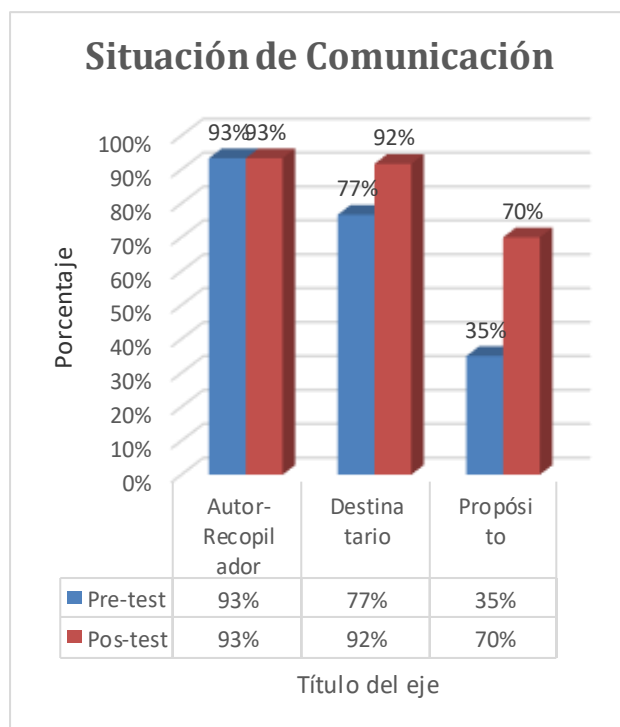
A continuación, se presenta la situación de comunicación a partir de los indicadores que los componen, autor-recopilador, destinatario y propósito, entre el Pre-test y el Pos- test.

4.1.4. Indicadores.

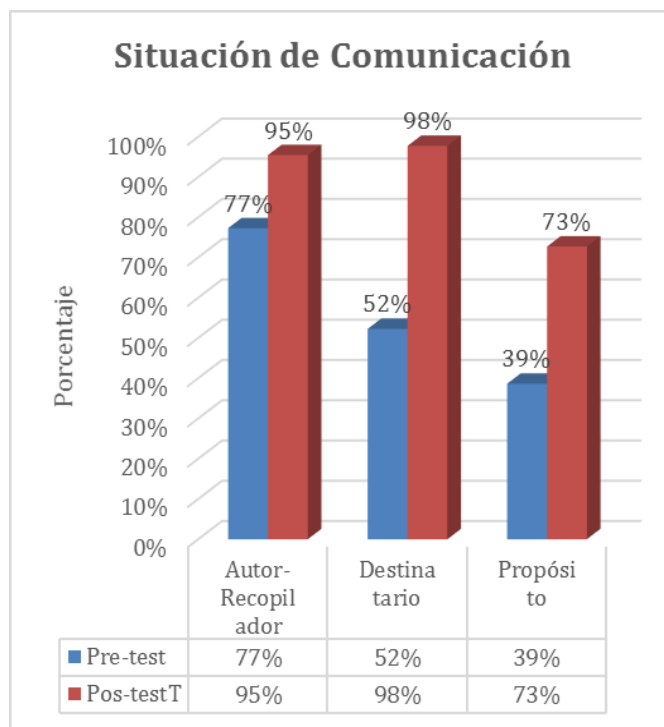
4.1.4.1. Dimensión Situación de Comunicación y sus Componentes.

En el siguiente gráfico se describen los cambios obtenidos en los diferentes indicadores de la de la Situación de comunicación.

G1



G2



Gráficas 8: Situación de comunicación (indicadores).

Fuente: Elaboración propia.

En estas gráficas se puede observar que todos los indicadores alcanzaron un avance del Pre-test con relación al Pos-test, siendo el propósito en el G1 el que mayores cambios obtuvo y el destinatario en el G2. Es decir, en el G1 el indicador propósito presentó una diferencia de 35 puntos porcentuales en la comprensión de los estudiantes y el G2 con 46 puntos porcentuales. Ahora bien, en ambos grupos, el indicador de menor avance fue el autor – Recopilador, en el G1 con una diferencia 0 puntos porcentuales y en el G2 con 18 puntos porcentuales.

El menor avance se refleja en el Pos-test, en el indicador autor- recopilador esto porque la mayoría de los estudiantes desde el Pre-test podían reconocer quién escribe el texto, pues esta información se encuentra de manera literal al final de éste. Además, el hecho de haber llevado al aula textos completos les facilitó reconocer el autor – recopilador; De igual forma, se puede observar que los niños en el Pre-test tuvieron dificultad para identificar el propósito del texto,

posiblemente porque por mucho tiempo se llevaron al aula textos descontextualizados y quizás la lectura de estos ha sido superficial y no consciente e inferencial, de manera que facilite encontrar el significado de lo que leen.

Al respecto, Lerner (2001) sustenta en este sentido:

Formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar solución de problemas que deben enfrentar y no sólo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otro. Es formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que interactúan en lugar de persistir en formar individuos dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros (p.40).

Así mismo tuvieron dificultad para identificar el destinatario, esto pudo deberse a que los estudiantes realizaban producciones escritas sin un destinatario real o sólo para el maestro. Además, es preciso mencionar que las dificultades encontradas están arraigadas a las prácticas tradicionales de lectura en las que los estudiantes han estado vinculados siempre, al respecto Lerner (2001) plantea que es necesario:

Contribuir a instalar en la escuela las prácticas de lectura. (...) como objetos de enseñanza, comprender por qué resulta tan difícil producir transformaciones profundas en la institución escolar- esas transformaciones que son imprescindibles para que todos los alumnos lleguen a ser lectores. (...) (p.22).

Después de la aplicación de la secuencia didáctica en el Pos-test se observan avances en los diferentes indicadores. Por ello a continuación se presentan las transformaciones en dicho plano.

En los dos grupos se evidencian avances en los diferentes indicadores, estos cambios posiblemente se produjeron por las actividades que se realizaron en las diferentes sesiones de la secuencia didáctica que ayudaron a los estudiantes a obtener más claridad en los diferentes

indicadores de la situación de comunicación, como por ejemplo: los estudiantes en la secuencia didáctica participaron de las diferentes situaciones reales de comunicación, como en la “fiesta de los dioses”, donde cada niño asumió un personaje de la mitología griega, como parte de una narración, ya que se presentaron a sus padres como invitados a la fiesta. También los niños pudieron elaborar una carta a un destinatario real (sus padres), y ellos a su vez tuvieron la tarea de responder a sus hijos estas misivas, creando expectativas frente a lo que les pudieran comunicar, de esta manera, se apropiaron de los elementos de la situación de comunicación. De igual forma los niños asumiendo el personaje otorgado en la fiesta de los dioses, crearon historias a partir de imágenes, teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo donde posteriormente tenían, que narrarlas de manera oral teniendo en cuenta las marcas lingüísticas, esto contribuyó a que se desarrollara en ellos la capacidad de diálogo, lo cual es importante para potenciar habilidades de exponer sus puntos de vista y defenderlos con sus iguales. Es decir, se requiere que todo lo que llegue al aula tenga una práctica, unas condiciones y el objetivo de lo que se quiere enseñar para que tenga un significado para el estudiante, por tal razón se debe proporcionar al estudiante diferentes formas de competencias comunicativas (Cortés y Bautista, 1998).

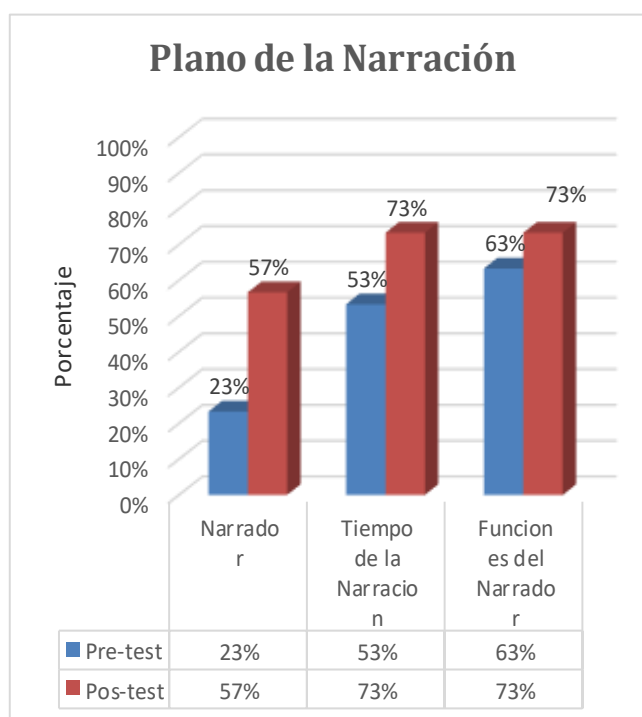
Además, estas actividades les permitió identificar en un texto los principales parámetros de la situación de comunicación, las claves del texto, quién es el autor - recopilador del texto, el destinatario propuesto y el propósito del escrito, mediante actividades como: preguntas claves, comparación de diversos textos narrativos que llegaron al aula con la tarea integradora (La fiesta de los dioses) el contenido fundamental, la posible situación de construcción y las posibles situaciones de lectura que el texto postula (Jolibert, 2009).

Ahora bien, estos cambios posiblemente se produjeron gracias a la implementación de la secuencia didáctica, lo que permite de manera ordenada y secuencial desarrollar una serie de actividades con un objetivo claro. Como lo propone Camps (2003), esta propuesta permite romper con esquemas dentro del aula, dejar a un lado las prácticas tradicionales y fomentar estrategias dialógicas entre los estudiantes y el docente.

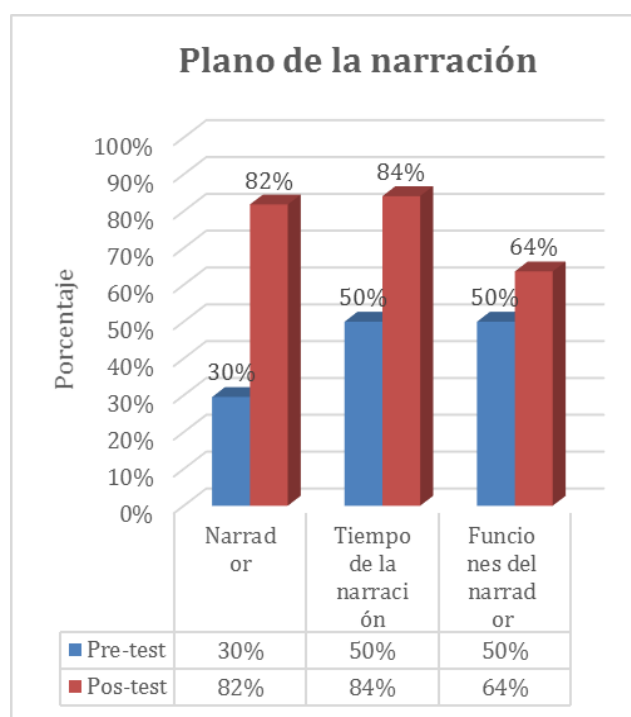
4.1.4.2. Dimensión Plano de la Narración y sus Componentes.

En el siguiente gráfico se describen los cambios obtenidos en los diferentes indicadores de la dimensión del plano de la narración

G1



G2



Gráficas 9: Plano de la Narración (indicadores)

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados observados en estas gráficas muestran que ambos grupos obtuvieron avances importantes del Pre-test al Pos-test, siendo el narrador y el tiempo de la narración los indicadores con mayores cambios, teniendo en cuenta que en el G1 el narrador obtuvo una diferencia de 34

puntos porcentuales y el tiempo de la narración de 20 puntos porcentuales, y en el G2 el narrador tuvo una diferencia de 52 puntos porcentuales y el tiempo de la narración de 34. Lo que quiere decir que los estudiantes entienden quién habla en la narración, el tiempo de la historia y cuando el narrador sede la voz a los personajes.

Lo anterior posiblemente se dio por las actividades realizadas en la secuencia didáctica, ya que éstas llevaron a los estudiantes a realizar procesos de metacognición a partir de comparaciones entre los tres componentes de la tarea integradora (texto: El toque dorado La Historia del rey Midas, la fiesta de los dioses, la película: Percy Jackson el ladrón del rayo), mediante preguntas dirigidas haciendo una exploración de los saberes previos de los estudiantes tales como: ¿Quién habla en el mito del rey Midas?, ¿Quién dirige la fiesta de los dioses? ¿Quién cuenta la historia en la película? ¿Cómo podemos diferenciar el narrador protagonista y narrador omnisciente?, orientadas por parte de la docente para finalmente llevarlos a la construcción de los diferentes elementos de la situación de comunicación, organizándolo en un mapa conceptual; así mismo, se realizaron actividades de selección, creaciones artísticas, re narraciones de texto trabajado y la tarea integradora, esto permitió a los estudiantes apropiarse del conocimiento y aplicarlo en situaciones reales de aprendizaje. Todo lo anterior da cuenta de una planeación concreta con objetivos claros, y organizados de manera secuencial, que beneficia procesos de discusión, construcción y puesta en marcha de diversos actos de habla, propios de la secuencia didáctica, como lo menciona Camps (2003).

Así mismo, los resultados evidencian las posibilidades de aprendizaje, cuando se generan propuestas que trascienden prácticas tradicionales y buscan la construcción activa, y social del conocimiento para que los niños sean autores de su propio proceso de aprendizaje de manera autónoma, dinámica, divertida, donde el docente es el puente entre el conocimiento y la

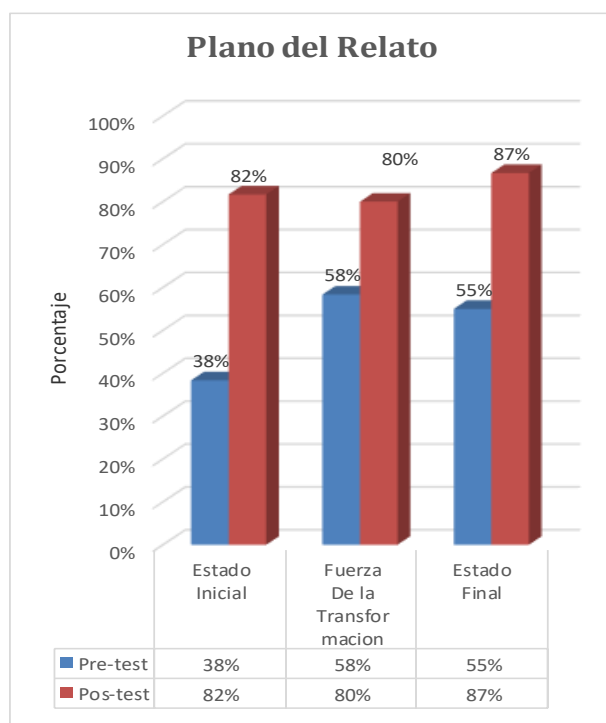
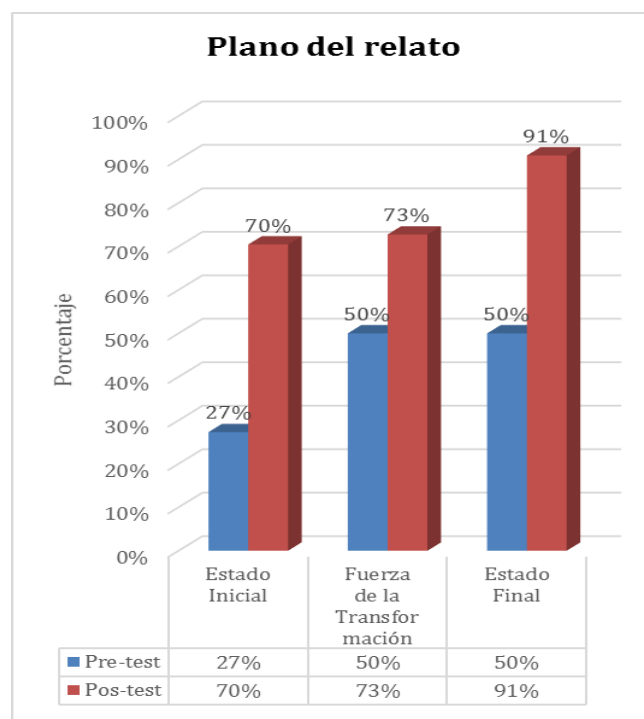
construcción de él por parte de los estudiantes. Es por esto que se debe instalar en la escuela y construir prácticas de lectura y comprensión como objetos de enseñanza, mediante la elaboración de herramientas que permitan superar dificultades que se presentan a diario en el quehacer pedagógico, como lo expone Lerner (2001).

Lo anterior permite concluir que lo propuesto por Cortés y Bautista (1998) sobre la comprensión de textos narrativos tipo mito, facilita a los estudiantes hacer un análisis más profundo, y conocer las diversas funciones del narrador, ya que posiblemente en el aula se aborda el texto narrativo de manera general y superficial, sin tener en cuenta los diferentes elementos que lo componen, como lo son el narrador, las funciones del narrador y el tiempo de la narración, coincidiendo en este aspecto con la investigación de Patiño (2017), en la que se menciona:

Que el plano de la narración no ha sido muy estudiado en las escuelas, debido a que la mayoría de los análisis literarios se concentran en comprender la estructura, el tiempo, los espacios, y los personajes; dejando de lado, el papel del narrador el cual es muy importante porque le exige al niño hacer inferencias que le permitan leer lo que está detrás de las líneas (p.94).

4.1.4.3. Dimensión Plano de Relato y sus Componentes.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en los diferentes indicadores de la dimensión del plano del relato.

G1**G2**

Gráficas 10: Plano del Relato (indicadores)

Fuente: Elaboración propia.

Las anteriores graficas permiten observar, un avance considerable en los diferentes indicadores que componen el plano del relato, entre el Pre-test y el Pos-test, después de aplicada la secuencia didáctica, los mayores cambios se produjeron en ambos grupos en el estado inicial y el estado final, con una diferencia porcentual en el G1 en el estado inicial de 44 puntos porcentuales, y de 32 en el estado final. En el G2 en el estado inicial 43 puntos porcentuales y el estado final de 41 puntos.

Esto significa que antes de la aplicación de la secuencia didáctica los estudiantes identificaban de manera fragmentada y literal las tres partes del plano del relato (inicio, Nudo y desenlace) como la organización del texto, pero no con un análisis profundo en el que los personajes sufren transformaciones, cumplen sus metas y se da un cambio entre las relaciones de éstos. Después de

la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes identificaron en el texto los tres estados del relato, entendiendo que en el estado inicial se presentan los personajes y el espacio así como las características y emociones con que inician, en la fuerza de la transformación reconocieron las diferentes situaciones de conflicto que se generan en los personajes o el personaje, cambiando el estado emocional inicial de éstos y en el estado final, lograron hallar la resolución del conflicto y cómo quedaron con respecto al estado inicial.

Lo anterior se dio posiblemente porque los estudiantes realizaron diferentes actividades como: resolver una rejilla con preguntas direccionadas a la identificación del estado inicial, la fuerza de la transformación y el estado final de la película: Percy Jackson y el ladrón del rayo, que los niños vieron como actividad de la tarea integradora, así mismo aplicaron la rejilla para el texto central de la secuencia didáctica “El toque dorado, la historia del rey Midas”, también construyeron un mapa conceptual sobre los elementos que componen el plano del relato, con el acompañamiento de la docente, por último completaron una ficha con el esquema de los tres momentos del plano del relato por medio de dibujos, lo que permitió a los niños identificar y diferenciar los tres momentos del relato, por lo tanto la forma como se propuso estas actividades permitió alcanzar el objetivo propuesto, como lo menciona Camps (2014):

Una actividad se concibe como un sistema del hacer humano por medio del cual las personas actúan sobre objetos con la finalidad de obtener algún resultado (...) El concepto se aplica a toda organización colectiva de los comportamientos orientada hacia una finalidad, en la cual se inscriben las interacciones del individuo con el medio (P.36).

Esta actividad mencionada y las demás propuestas en la secuencia didáctica permitieron un avance en los estudiantes para desarrollar procesos como: habilidades discursivas, metalenguaje, comparación, diferenciación, argumentación. Esto generó rupturas respecto a lo que se venía

planteando en el aula de clase, logrando así identificar en el personaje principal del texto sus diferentes estados en el plano del relato.

Del mismo modo, la estructura del texto narrativo tipo mito, como herramienta didáctica sirvió de apoyo para trabajar en el aula la metáfora (comparaciones, relaciones) entre la tarea integradora (Fiesta de los dioses) y el texto analizado (El toque dorado, la historia del rey Midas) durante la secuencia didáctica, lo cual le facilitó identificar los diferentes cambios de los personajes a lo largo de los diferentes estados de la narración, proceso que los llevó a desarrollar un análisis de tipo inferencial, desde el personaje; sus emociones, sentimientos, frustraciones, metas u objetivos.

De esta manera para que la metáfora tenga sentido se debe presentar en un contexto determinado y adecuado, siendo trabajada en el aula como un pretexto que facilite la adquisición del conocimiento en los estudiantes, que para este caso se hizo la comparación hallando similitudes entre la situación de comunicación y los diferentes planos que conforman el relato de la fiesta de los dioses y el texto. Así mismo, otra de las características del mito es permitir la creatividad, la imaginación, la polisemia del texto, abrir espacios en donde el estudiante se apropie de nuevos conocimientos para ser aplicados en su propio contexto, como lo sustentan Encabo y López (2003), del mismo modo, se puede observar el cambio en la forma de llevar el conocimiento al aula, lo cual se dio en la manera como se plantearon las diferentes tareas de la secuencia didáctica, específicamente en el plano del relato, aquí se trabajó la metáfora, las preguntas dirigidas, entre otras, llevando al estudiante a afianzar las diferentes habilidades comunicativas como lo son: hablar, escuchar, leer y escribir; especialmente hablar, pues los estudiantes la mayor parte del tiempo pudieron interactuar entre ellos, compartiendo los diferentes puntos de vista, logrando dar respuesta a sus necesidades, teniendo claridades para

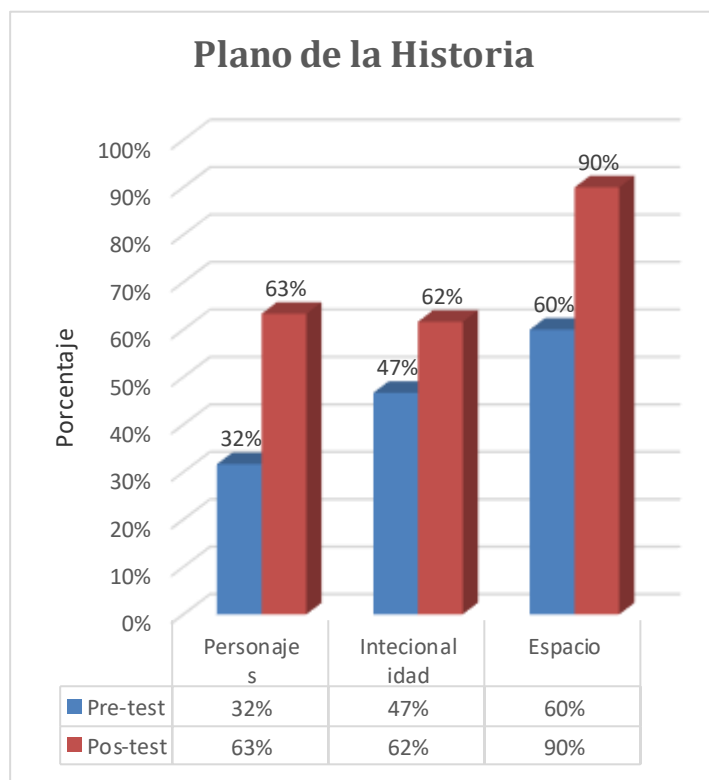
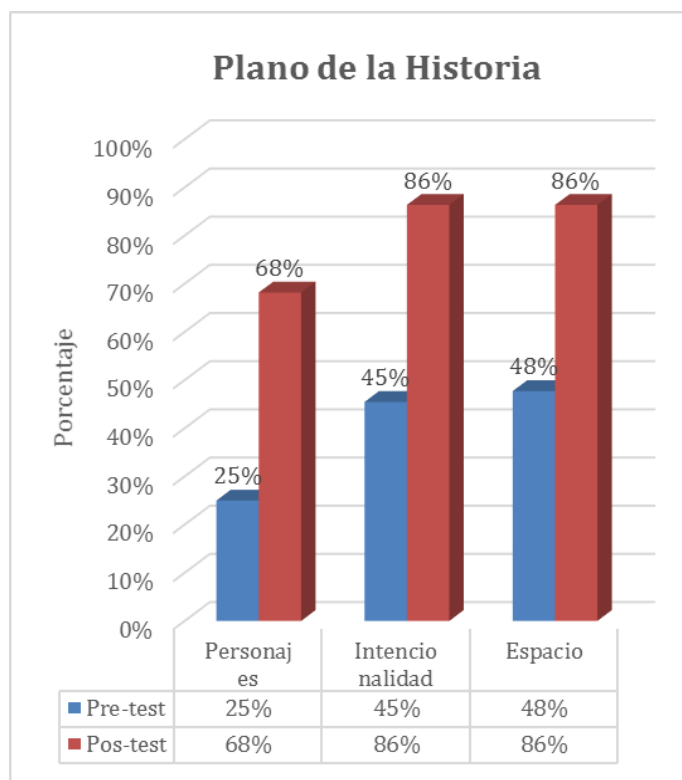
construir y apropiarse de los conceptos planteados en dicha secuencia didáctica, al respecto Isaza y Castaño (2010) mencionan:

Cualquier tipo de interacción que se establezca entre los estudiantes, o entre estos y el maestro, está atravesada por el lenguaje en uso, por el habla. Las clases, las instrucciones, los pedidos de ayuda, las preguntas y respuestas, en su mayoría son orales. Entonces, podríamos asegurar que la oralidad es el medio social más inmediato con el cual construimos lenguaje, sujetos y conocimientos (p. 29).

En este sentido, se puede concluir que esta secuencia didáctica llevó a los estudiantes a alcanzar los indicadores propuestos, esto se evidenció a través del trabajo realizado por ellos, en el que lograron demostrar apropiación en cada uno de los temas, esto se evidenció con el seguimiento a los logros frente a la comprensión con los procesos de auto evaluación y coevaluación.

4.1.4.4. Dimensión Plano de la Historia y sus Componentes.

A continuación, se presentarán las transformaciones en cada uno de los indicadores que conforman el plano de la Historia.

G1**G2**

Gráficas 11: Plano de la Historia (indicadores)

Fuente: Elaboración propia.

Como lo muestran las gráficas se puede observar que en ambos grupos se presentaron avances positivos en cada uno de los indicadores, entre el Pre-test y el Pos-test. En el G1 se presentaron mayores resultados en el indicador personaje con una diferencia porcentual de 31 puntos porcentuales y en el indicador espacio con una diferencia porcentual de 30 puntos, mientras que el G2 el personaje obtuvo una diferencia porcentual de 43 y la intencionalidad de 41 puntos, lo que quiere decir que los estudiantes antes de la implementación de la secuencia didáctica no tenían claridad frente a los indicadores espacio y personajes; aspectos que se han trabajado de manera constante en los textos narrativos específicamente con el cuento a lo largo de la básica primaria.

Por otro lado y atendiendo a esa necesidad, en esta secuencia didáctica se logró profundizar en los indicadores mencionados, esto con las diferentes actividades diseñadas; por ejemplo: se llevó a los niños a relacionar el personaje que les fue otorgado en la fiesta de los dioses y los personajes del texto “El toque dorado”, la historia del rey Midas, para que identificaran que poder tenía ese personaje, como era físicamente y como se comportaba, luego se realizó una conversatorio con preguntas dirigidas como: ¿Cuál de los personajes de la fiesta es el más importante? ¿Cuál de los personajes del mito interviene más en la historia? ¿A cuál personaje del texto le suceden más situaciones?, Con las respuestas dadas por ellos se les aclaró las diferentes clases de personajes.

Posteriormente los estudiantes debían realizar un trabajo en equipo donde nombraban un líder, se les entregó un papel bond, tijeras, marcadores, se les dio las imágenes de los personajes, etiquetas de las características físicas y psicológicas de los personajes para que ellos los describieran, pegándolas alrededor de la imagen, esta actividad resultó muy especial para ellos ya que se desplazaron a un espacio abierto, realizaron el trabajo de manera colaborativa, donde tuvieron que dar solución a situaciones que se les presentaron durante este trabajo. Esto hizo que los estudiantes realizaran una lectura comprensiva y consciente de estos aspectos, ya que pudieron retomar esos saberes previos frente al tema.

Con respecto a la intencionalidad, Los estudiantes encontraron diferencias en cada uno de los momentos más significativos del texto, puesto que por medio de imágenes identificaron los sentimientos, intenciones y sucesos de la historia que involucraban al personaje principal, encontrando claramente que intencionalidades tenían en cada situación, lo que les permitió realizar inferencias, realizando interpretaciones de los estados psicológicos de los personajes principales hallando el significado implícito del texto como lo plantea Solé (1992).

Por consiguiente, la aplicación de esta secuencia didáctica es un paso para, poco a poco, cambiar las prácticas tradicionales; es decir, la forma aislada y descontextualizada de comprender un texto, limitándose a un proceso de comprensión literal y como posiblemente se ha abordado la comprensión lectora en los primeros años de la básica primaria. Esta secuencia didáctica logró alcanzar los objetivos propuestos en este indicador.

En conclusión, las actividades trabajadas en este plano permitieron el fortalecimiento en cada uno de los indicadores que lo componen, en los cuales identificaron las diferentes características que puede llegar a tener un personaje, llevando a conocer o descubrir la intencionalidad que tiene éste dentro de la historia y ubicándolo en un espacio o contexto donde se desenvuelven sus acciones e intenciones como lo expresa Cortes y Bautista (1998).

4.2. Análisis Cualitativo de las prácticas de enseñanza.

En este apartado, se presenta el resultado del análisis de los diarios de campo, el cual se hace en primera persona de acuerdo a la naturaleza de los datos, mediante el método inductivo. Se establecen las categorías que se van a usar durante el desarrollo de la fase de preparación, fase de desarrollo y fase de evaluación de la Secuencia Didáctica, éstas fueron acordadas y definidas por las estudiantes de la IV cohorte de la línea del lenguaje de la Maestría de Educación. Las categorías establecidas son: Descripciones, transformaciones, toma de decisiones, Auto percepciones y percepción de los estudiantes.

4.2.1. Análisis prácticas de enseñanza.

Docente 1

Fase de preparación

Para el análisis cualitativo de mis prácticas de enseñanza del lenguaje, partí de la elaboración y la implementación de una secuencia didáctica comprendida por tres sesiones, llevadas a cabo en 6 clases, con un tiempo de dos horas aproximadamente, tres veces a la semana en la que se trabajó a partir del contexto sociocultural de la población, el enfoque pedagógico es aprendizaje significativo, en ambas instituciones. Para desarrollar este apartado se tuvo en cuenta el análisis del diario de campo a partir de las siguientes categorías: descripción, transformaciones, toma de decisiones, auto- percepción, percepción de los estudiantes.

En este trabajo de reflexión reconozco la importancia de un cambio en mi quehacer y mi actitud como docente, y así poder enfrentar cada día los desafíos que llegan a mi aula frente al trabajo que realizo, necesariamente debo tomar una postura reflexiva para que este pueda ser efectivo, apoyando esta perspectiva, Perrenoud (2007) sustenta que para que haya una verdadera práctica reflexiva es importante que constantemente el docente adopte una postura analítica y reflexiva, que se establezca como “habitus”, sin importar los obstáculos y decepciones que aparezcan durante la práctica.

A través de la observación, en este primer apartado centré la atención y dediqué la mayor parte de mí escrito a la *descripción* del desarrollo de mis clases, en las que registré detalladamente que pasa momento a momento en las actividades propuestas. De igual manera, dentro de las categorías establecidas me dediqué principalmente a interpretar las actitudes de los estudiantes, sus motivaciones, inquietudes y comportamientos, ubicando de este modo la categoría de las *percepciones de los estudiantes*: “*se observa que en este grupo hay buena comunicación, usan el lenguaje como una opción para poder participar y expresar sus puntos de vista entre el docente y sus compañeros*” Entendida como los juicios, las valoraciones y descripciones que realiza el docente acerca de las emociones, acciones, expectativas y actitudes

de los estudiantes. Encuentro aquí situaciones diferentes en el comportamiento de los niños, se observan motivados frente a lo que está sucediendo en el aula, queriendo saber qué va a pasar, qué van a aprender. Situación que me llevó a pensar y reflexionar sobre mis prácticas de enseñanza, a sentirme motivada con lo que sucedió, pues considero que cuando llevo al aula otras dinámicas de enseñanza, como lo plantea Camps (2003), se construye una serie de procesos de manera sistemática, ordenados, con propósitos y objetivos claros, tengo más control de lo que pasa con los niños, sus avances y dificultades frente al aprendizaje y lo más importante tengo niños con ganas de participar y aprender.

Fase de desarrollo

En esta segunda parte de la secuencia didáctica se trabajaron 10 sesiones, donde se partió de la presentación, con una gran fiesta llamada “La fiesta de los dioses” para ellos se creó un ambiente en el salón de clase muy divertido, donde vivieron una verdadera fiesta, ya que se pudieron integrar y a la vez sabían que también aprenderían: “los niños se sienten muy curiosos...” frente a esto pude observar que crear un ambiente adecuado para la motivación es una parte muy importante del aprendizaje, pues a partir de sus primeras impresiones ellos querían saber más sobre lo que se iba a hablar y se iba hacer y lo más importante como iban a participar. Lo anterior fortaleció de manera clara la libertad que tendrían los niños de ahí en adelante para participar de manera voluntaria y propositiva expresándose por medio de las diferentes formas del lenguaje como lo son la oralidad o la escritura, las que usamos a diario para comunicarnos de forma asertiva, proceso que se vio durante todo el desarrollo de la secuencia didáctica.

Gracias a que este tipo de estrategia están debidamente planeadas, con sus objetivos, propósitos e indicadores claros, como lo propone Camps, percibí de los estudiantes una

disposición positiva frente a lo propuesto, situación que me llevó a estar dispuesta y animada para orientar a los niños en todo lo planteado. Hasta este momento las categorías más usadas fueron la percepción, la descripción, y percepción sobre los estudiantes.

Según Perrenoud (2004) sobre “Lo propio de la investigación consiste en invertir la percepción, desvelar lo oculto, sospechar lo inconfesable, establecer las conexiones que no saltan a la vista y reconstruir las coherencias sistemáticas en el desorden aparente” (p.99). Desde esta mirada de la práctica reflexiva consciente y digo consciente porque pienso que la mayoría de los docentes reflexionan sobre sus prácticas, y así mismo en la mayoría de los casos solo se queda en eso, pues por desconocimiento u omisión no utilizan la reflexión para, reconstruir, reubicar o replantear su proceso de enseñanza, que es en lo que precisamente dicho proceso tiene valor y relevancia, ya que implica pensarse para transformarse. De manera puntual, a lo largo de la aplicación de la secuencia didáctica fue necesario replantear o reforzar diferentes actividades propuestas, puesto que algunas de las actividades ya planeadas no permitían alcanzar los objetivos trazados. Una actividad que se replanteó, fue en la dimensión de la situación de comunicación con el indicador propósito del texto, a los niños les resultó muy confuso identificar el propósito del texto “El toque dorado, la historia del rey Midas” y otros textos narrativos que se les llevaron al aula. Como se mencionó en el análisis no se han trabajado los textos de manera inferencial por lo regular, casi siempre se trabaja de forma literal, por esta razón el autor y el destinatario lo tuvieron claro. Para atender al objetivo del indicador: propósito del texto en una situación de comunicación, se agregó una actividad vivencial. Como se trataba que existiera una situación real de comunicación, la tarea de los padres fue responder esa carta y se les envió unas instrucciones similares. Al final los niños debían compartir la respuesta de los padres, de esta manera se tuvo claro el propósito del autor.

Dentro de la dinámica anterior fue importante asumir de manera rápida y clara la *toma de decisiones*, para reelaborar la serie de actividades que se habían propuesto, pues a través de la observación y la constante inquietud de mi labor docente me permitió actuar y así cumplir con esa planeación previa, esto para no perder el horizonte frente a los objetivos de aprendizaje, como se evidencia en el siguiente fragmento:

Tengo problemas con los dispositivos didácticos, situación que debo replantear inmediatamente frente a los que está pasando y decido cambiar de escenario de la sala de audiovisuales nos desplazamos al salón de clase, donde retomo la actividad de otro modo y entre todos empezamos a construir el conocimiento". (sesión número 3, situación de comunicación)

Por ultimo pude observar otras situaciones importantes de esta estrategia, que, si bien algunas veces las veía en mi aula con el trabajo diario, no las hacía conscientes frente a los progresos o dificultades de mis estudiantes. Razón por la cual reflexionar sobre las practicas pedagógicas siempre será un valor agregado para mejorar mi rol como docente y por ende obtener beneficios que podrán aprovechar mis estudiantes.

Fase de evaluación

La etapa de evaluación se entiende como un proceso donde se muestra el final de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes, allí se identifican los avances y dificultades que se presentaron en su aplicación, cabe destacar que este seguimiento al logro de los objetivos no se da solo al final de la secuencia didáctica, pues ésta estuvo diseñada para evaluar en cada sesión, de manera integral. Ahora bien, las potencialidades de esta metodología de enseñanza, radican en que claramente permite no solamente hacer un seguimiento a los objetivos planteados con los estudiantes sino también a la misma planeación de ésta, ya que permite de manera flexible hacer

los ajustes pertinentes y potenciar siempre las capacidades de los niños. Así mismo, permite la autocrítica de mi rol como docente, dando paso siempre a la reflexión y al cambio.

En la fase de evaluación de esta secuencia didáctica el objetivo del cierre fue finalizar la secuencia como empezó, mediante una fiesta en la cual los niños fueron los anfitriones, socializaron la secuencia didáctica, en esta se evidencia la categoría *precepción de los estudiantes* se observó los niños “*muy nerviosos ya que ellos debían mostrar lo que aprendieron y realizaron durante este proceso, también pude observar que los niños estaba muy animados al tener que presentar el personaje mitológico que les había correspondido, expresaban que querían enseñarle a los padres sobre la mitología griega*”. (Sesión, fase de evaluación)

De la misma manera se pudo evidenciar los avances de cada niño en el proceso de comprensión lectora los cuales se vieron reflejados en las bitácoras, donde se recopilaban las diferentes actividades, fichas, creaciones artísticas y la estrategia de evaluación S.Q.A (¿Qué sé? ¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve?), a través de ella pude certificar en lo que los niños estaban fuertes, lo debían reforzar y sus debilidades, permitiendo a nivel grupal hacer una co-evaluación, a nivel individual y de reflexión una autoevaluación, y a nivel personal en mi rol de docente la heteroevaluación. En esta parte pude observar la categoría *transformaciones*, ya que asumí el proceso de evaluación de diferente manera, como un todo, el estudiante como ser integral, y no como usualmente se hace, de manera fragmentada y aislada.

Para concluir es importante destacar que la evaluación dentro de una secuencia didáctica debe ser constante y permanente, ya que de esta manera se pueden observar los cambios en los estudiantes tales como la apropiación conceptual, desarrollo de habilidades para la comprensión de textos narrativos, el valor que ellos le dan a este proceso, su aceptación o rechazo. Para mí como autora de este proyecto fue importante la realización de la fase de cierre de la secuencia

didáctica, ya que con ella pude dar cuenta del trabajo de planeación y desarrollo a personas tan importantes en la comunidad educativa como lo son los padres de familia.

4.2.2. Análisis prácticas de enseñanza.

Docente 2

Fase de Preparación

En esta parte doy inicio al análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje después de la implementación de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta las reflexiones descritas en el diario de campo a partir de las categorías anteriormente establecidas.

Al analizar mi diario de campo encontré que lo que más predomina es la *descripción* de lo que hacen los estudiantes y del ambiente de clase, pues consigno de manera minuciosa los pasos de cada actividad realizada. Además, noté que en el esquema del diario de campo no separo la *descripción* de la reflexión. También identifiqué claramente la categoría de la *percepción del estudiante*, ya que durante mis escritos expresé constantemente cómo se sienten los niños, si están receptivos, si están motivados, sus expectativas en cada actividad que realicé, un ejemplo de ello fue el momento en que ellos vieron el salón decorado con la temática de la mitología griega y cuando ellos escogieron el dios y se les otorgó el poder con su símbolo (el dios Zeus su símbolo el rayo). Del mismo modo pude encontrar las *auto percepciones* en esta etapa de la secuencia didáctica, ya que me sentí muy ansiosa y al mismo tiempo tenía la expectativa de que todo saliera muy bien y ello fue consignado como lo evidencia el siguiente fragmento “ *tenía en mi mente que todo saliera bien para los niños y para el proyecto, lo cual originó tensión en mí durante las actividades del inicio, las actitudes de los estudiantes fueron muy positivas y de mucha aceptación para ellos y para mí es algo nuevo, era algo nuevo*”.

Por otro lado, determinadas situaciones como, por ejemplo: observar que, aunque la mayoría de los niños estaban atentos, algunos estaban distraídos, situación que me generó mucha duda, que me llevó a cuestionarme sobre si podría llevar a feliz término el propósito de esta secuencia:

“Les conté detalles sobre las fiestas de los dioses, sus costumbres su ubicación, para este momento los niños estaban muy inquietos, algunos se distraían mucho, pero había otros niños muy interesados en lo que se les estaba contando”. También me encontré con una dificultad en el uso de los dispositivos didácticos, pues no cumplieron con el objetivo establecido, al momento de presentarles el foro película, la imagen en las escenas oscuras no se veían muy bien, esto generó en ellos distracción, razón por la cual opte por presentarles la película en el computador, esta situación me llevó a una toma de decisiones en la acción, como lo expresa Shön (1987), al referir que durante la práctica es posible pensar para reorganizar lo que se realiza mientras se hace, “reflexionando en la acción”.

Fase de desarrollo

Durante esta fase se propusieron objetivos relacionados con cada uno de los indicadores de la operacionalización, los cuales se fueron cumpliendo en la medida que se avanzaba en el trabajo con los estudiantes, mediante la realización de las diferentes actividades de la secuencia didáctica, las cuales fueron planeadas de manera sistemática, organizada, flexibles y contextualizada, estas le permitieron a los estudiante incorporar procesos como la lectura, la escritura y la oralidad, dando paso al fortaleciendo de las habilidades comunicativas y competencias lectoras.

Ahora bien, para el análisis de los resultados de esta fase se parte de la categoría más relevante, siendo *la percepción de los estudiantes* la que más incidencia tuvo en mi práctica, ya que constantemente estoy observando las actitudes, las emociones, las acciones, las expectativas

de mis estudiantes con las cuales me permite emitir valoraciones, juicios que a su vez me llevan a conocer su proceso de aprendizaje.

Así mismo aparece en mis practicas la categoría de auto percepción de los estudiantes, en la cual reflexiono sobre lo que siento en cada situación que se presenta en el aula, pues en el transcurso de esta fase tuve momentos en los cuales sentí frustración, al ver a algunos estudiantes distraídos, pues para ellos era una nueva metodología, esto hizo que se sintieran inquietos, también hubo momentos de mucha satisfacción al ver la apropiación de los conceptos y la actitud positiva en el desarrollo de las actividades propuestas.

Este cambio que se ha dado en mi práctica docente con la implementación de la secuencia didáctica hace que haya una ruptura frente a la rutina de clases, situación beneficiosa para la reflexión como lo expresa Perrenoud (2007):

Un entrenamiento más intensivo y controlado permitiría aumentar la regulación cognitiva, en tiempo real, de la acción pedagógica emprendida, pero también favorecería una reflexión más distanciada a posteriori. Sin duda, resulta difícil reflexionar sobre una acción íntegramente automatizada, que presenta una fuerte opacidad para el propio individuo (P.35).

Por el contrario, las actividades de la secuencia didáctica son más dinámicas, estructuradas y me permiten estar más en constante reflexión, antes, durante y después de la acción. De esta manera se hacen presente en mi quehacer *las categorías de transformaciones y toma de decisiones*, en algunos momentos me hice cuestionamientos sobre mi práctica, lo cual me llevó a *tomar decisiones* como, por ejemplo: “*Me cuestiono acerca de las dificultades presentadas por algunos estudiantes por mal comportamiento y opté por nombrarlos líderes de cada grupo*”. Estrategia que dio muy buen resultado. O cuando tuve que pensar en realizar más actividades que les ayudara a apropiarse más sobre el tiempo de la narración. Estas situaciones hacen que en mi

práctica sea cada vez más consciente de lo que le sucede y sienten mis estudiantes, como también de mi profesionalización como docente: “*observo que con esta actividad unos lograron identificar lo propuesto, Pero otros presentaron mayor dificultad, esto me lleva a pensar que debo realizar otra actividad, opto por entregar a cada niño una oración del texto para que lo ubiquen en el tablero según el tiempo en que se encuentre*”.

Finalmente es importante mencionar que, en este proyecto, la apropiación de las teorías que se trabajaron, y la realización de la secuencia didáctica son aspectos que dieron paso a cambios en mi planeación y quehacer docente, esto me permite reflexionar sobre mi práctica en el aula, y me insta a continuar con esta nueva metodología cuyos resultados evidencian cambios positivos, como en la presente investigación.

Fase de evaluación

Es importante mencionar que en esta etapa tuve muchas expectativas sobre los resultados que los niños pudieran alcanzar, además porque es aquí donde se pone en evidencia la veracidad y pertinencia de la secuencia didáctica, además de mi rol como docente y orientador de este proceso pues mediante la constante evaluación y específicamente en esta parte de la secuencia se puede ver con mayor claridad el alcance de los objetivos en cada uno de los estudiantes, y más aún en mí como docente, ya que también en esta última parte pude observar como muchas de mis prácticas tradicionales fueron poco a poco reemplazadas por otras más abiertas y más adaptadas a los estudiantes, emergiendo así la categoría *transformaciones* ya que pude romper con esquemas tradicionales y me permitió ver la evaluación de manera progresiva e integral.

“Durante esta fase se realizaron actividades como el cierre de la fiesta de los dioses, los niños ofrecieron la fiesta a los padres, se disfrazaron, mostraron las características de cada dios, su poder, sus costumbres, también realizaron una presentación de las actividades realizadas a lo

largo de la secuencia didáctica donde los niños pudieron poner a prueba lo aprendido y mostrarlo a sus padres”, observé que ellos lograron presentar con mucha propiedad las diferentes actividades lo cual me lleno de satisfacción, lo anterior permitió evidenciar la categoría *percepción de los estudiantes*, ya que pude ver el entusiasmo con el que los niños compartían sus producciones a sus padres, lo que da cuenta de lo enriquecedora que fue la propuesta para todos.

Con la realización de la secuencia didáctica me puedo dar cuenta de la importancia de un trabajo en clase organizado, secuencial y planeado, esto es un insumo importante en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, ya que a través de esta serie de fases pude evidenciar y tener control de los progresos, dificultades y obstáculos que presentaron los niños, razón por la cual replanteé diferentes actividades que no permitían los avances en los estudiantes.

De la misma manera pude ver la importancia de la evaluación durante todo el proceso de la secuencia didáctica, por medio de diferentes instrumentos de evaluación, que me permitieron tener una mirada más amplia e integral del proceso de aprendizaje de los estudiantes y sobre todo de la apropiación del objetivo principal de esta Secuencia Didáctica que era mejorar la comprensión lectora de textos narrativos, a través de diferentes actividades tales como: comparaciones de diferentes textos narrativos, creaciones literarias, creaciones artísticas, descripciones, metáforas, diálogos grupales, entre pares y con la docente, fortaleciendo el trabajo cooperativo, grupal, el respeto de la palabra, exposiciones y el cumplimiento del contrato didáctico.

Finalmente, en el análisis de esta parte de la investigación me basé en la categoría *auto percepción*, porque constantemente cuestioné mi rol como docente y percepción de los estudiantes, ya que emití juicios, valoraciones y descripciones acerca de las emociones, acciones,

expectativas y actitudes de los estudiantes, en tal sentido la reflexión y autorreflexión, me permitió auto cuestionarme, dando paso a cambios en mi práctica docente. Con la aparición de estas categorías pude reflejarme y tener más control de mi trabajo, para de manera abierta y consciente realizar ajustes en mi desempeño como docente, esto en beneficio de los estudiantes y con miras a la transformación de mis prácticas y superación de propuestas tradicionales de enseñanza.

5. Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones que se establecieron después de realizar el proyecto de investigación, derivadas del análisis de la información, tanto del desempeño de los estudiantes como de las practicas reflexivas de las docentes, cuyo propósito era determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, mito, de los estudiantes de grados 3° de educación básica primaria, de las Instituciones Educativas San Bernardo, sede María Auxiliadora e Instituto Calarcá, del municipio de Calarcá, Quindío y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica.

Para empezar con las conclusiones es importante resaltar que una vez analizados los resultados de esta investigación haciendo uso de la estadística descriptiva se pudo validar la hipótesis de trabajo, que consistió en: La implementación de una Secuencia Didáctica de Enfoque Comunicativo, mejorará la comprensión de Textos Narrativos tipo Mito de los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria de las Instituciones educativas San Bernardo e Instituto Calarcá, lo que significa que una Secuencia Didáctica bien estructurada , que atienda a los intereses de los estudiantes, en contextos y situaciones reales de comunicación, como la tarea integradora, permite mejorar procesos de lectura a nivel inferencial y crítico, convirtiéndolos en verdaderos “usuarios del lenguaje” (Pérez ,2010, p. 20).

Esta investigación permitió dar cuenta que los estudiantes en el Pre-test presentaron dificultades para comprender los planos y la situación de comunicación del texto narrativo tipo mito, lo que implica que los conocimientos que inicialmente tenían no eran suficientes para intentar construir el sentido al texto, presentaban dificultades para identificar el propósito de un

texto, la intencionalidad de los personajes, así mismo, el estado inicial, fuerza de la transformación, estado final y el narrador, se puede concluir que a pesar de que en la escuela se trabaja el texto narrativo especialmente en los tres primeros años de la primaria, se centran en su mayoría en trabajar textos como el cuento y la fábula, centrándose en el sentido axiológico (la moraleja) dejando de lado otros textos como el mito, que permiten el análisis profundo de su estructura, su riqueza literaria, cultural y tradicional, sus personajes místicos que a su vez desarrollan la creatividad e imaginación de quien los lee.

Por otro lado, cabe resaltar que al aula llegan textos fragmentados, descontextualizados, impuestos por el docente de poco interés para los niños, dando prioridad a la enseñanza de la lectura literal, memorística y gramatical.

Ahora bien, se diseñó y se implementó una secuencia didáctica de forma organizada, secuencial, de enfoque comunicativo, donde se establecieron tres fases para el desarrollo de las actividades de comprensión lectora del texto narrativo tipo mito, presentando potencialidades que permitieron el logro de los objetivos propuestos; se evidenció como propuesta innovadora y eficaz para la comprensión de los estudiantes, además promovió nuevas dinámicas en el aula como lo fueron: la construcción colectiva de un contrato didáctico en el que se adquirieron responsabilidades, compromisos y aprendizajes a alcanzar, se propuso la tarea integradora elaborada desde sus contextos y sus preferencias, esto permitió situaciones reales de comunicación, otras dinámicas que se usaron en el desarrollo de este proyecto respondieron al trabajo colaborativo, interacción con pares, re narraciones, juego de roles , creaciones artísticas.

De esta manera el trabajo en el aula deja de ser conductista permitiendo al estudiante y al docente leer el texto cuantas veces sea necesario, subrayar y resaltar para realizar un análisis del mismo, adquiriendo una capacidad meta cognitiva, para que los estudiantes pudieran expresar su

punto de vista en las diferentes situaciones. Así mismo, la organización y decoración del aula hizo posible la movilidad y la comunicación entre los estudiantes.

En esta línea, Camps (2003) menciona que la secuencia didáctica ofrece las siguientes potencialidades: favorece la interacción entre los integrantes del proceso de aprendizaje, permite el trabajo de manera global e integral y no fragmentada, forma a los estudiantes como lectores activos, dando sentido a lo que leen, logra la transversalidad de los diferentes contenidos, el docente cumple el papel de acompañante o guía del proceso, en cuanto a la evaluación es constante durante todo el proceso y el estudiante puede llegar a ser autónomo de su propio aprendizaje.

Los estudiantes, después de la implementación de la secuencia didáctica, en el Pos-test, presentaron en general avances, siendo la situación de comunicación la que más se transformó, pues lograron comprender que todo texto tipo mito está ubicado en una situación de comunicación compuesta por el autor (recopilador), destinatario y un propósito, el cual es necesario para comprender que no existe un texto “en sí”, sin contexto y que depende de éste para darle significado a la lectura. (Jolibert, 2009).

Por otro lado, la dimensión que menos cambios obtuvo fue la dimensión plano de la narración, cabe aclarar que ningún indicador de ésta dimensión se ubicó en el nivel bajo, la mayoría estuvieron en el nivel medio, aunque se realizaron diversas actividades dentro de la secuencia didáctica que apuntaban al cumplimiento de los objetivos e índices de la operacionalización, aun así unos pocos estudiantes tuvieron algunas dificultades para identificar en el texto cuando el narrador le da la voz a los personajes, el narrador y el tiempo de la narración; se puede aducir que una secuencia didáctica cambia la dinámica de sentir las clases

por parte de los estudiantes, creando inquietudes y cambios en sus esquemas mentales, llevándolos a ampliar y a enriquecer sus conocimientos.

De igual manera los indicadores que obtuvieron mayores transformaciones fueron el propósito y el destinatario en la situación de comunicación, ya que los estudiantes a través de la secuencia didáctica propuesta lograron identificar que todo acto comunicativo está compuesta por un destinatario, entendiendo que es la persona a quien va dirigido o a quien llega el texto, además que según el contexto y saberes del lector podrá darle diversas interpretaciones, así mismo los niños identificaron el propósito del texto a través de situaciones reales de comunicación, siendo conscientes de lo que querían transmitir en sus escritos, asumiendo juego de roles con los personajes mitológicos, logrando identificar el propósito de cada uno.

No obstante, el indicador de menor avance en ambos grupos fue el autor recopilador, ya que si bien la mayoría de los estudiantes reconocían quien escribe el texto, pues esta información se encuentra de manera literal al final del texto, no lograban de manera consciente inferir que implica dicho rol en una situación de comunicación.

En el plano de la narración, los indicadores de mayor avance fueron el narrador y el tiempo de la narración, lo que significa que esto se dio por las diferentes actividades en la secuencia didáctica que llevaron a los estudiantes a realizar procesos de meta cognición a través de preguntas dirigidas, exploración de los saberes previos de los estudiantes, diálogos, discusiones, construcción y puesta en marcha de diversos actos de aula, todo lo anterior llevó al estudiante a tener claridad que un narrador tiene el conocimiento total de todo lo narrado y, aunque está situado fuera del relato, dice más de lo que cualquier personaje sabe realmente (Cortés y Bautista, 1998).

También, los estudiantes, lograron identificar el tiempo de la narración, entendido como el presente, pasado y futuro. Lo anterior permite concluir que lo propuesto por Cortés y Bautista (1998) facilita hacer un análisis más profundo y conocer las funciones del narrador en un texto.

En cuanto al plano del relato, los mayores cambios se produjeron en el estado inicial y estado final, sin presentarse retrocesos en ninguno de los indicadores, los estudiantes antes de la secuencia didáctica identificaban las tres partes del plano de manera literal como la organización del texto pero no, como un análisis profundo del texto, donde los personajes sufren diferentes transformaciones, cumplen sus metas y se relacionan de diferentes maneras; después de implementar ésta secuencia, los estudiantes lograron identificar y tener claridad con respecto al estado inicial como parte elemental del relato, dónde se presentan los personajes y el espacio, así como las características y emociones con que inician éstos, del mismo modo reconocieron que en el estado final se define cómo quedan los personajes en relación al anterior estado inicial que dio lugar a los sucesos (Cortés y Bautista, 1998).

En el plano de la historia los mejores resultados se vieron reflejados en los indicadores, personajes y espacio, sin presentarse decrecimiento significativo en la intencionalidad. Ahora bien, los estudiantes antes de desarrollar las actividades propuestas en la secuencia didáctica, no tenían claridad en éstos dos indicadores, ya que se habían trabajado de manera literal y aislada, como parte de un texto y no como la relación que se puede dar entre ellos, situación que se transformó en el pos-test, ya que los estudiantes lograron comprender que un relato debe tener unos o un personaje central, que pueden ser antropomorfos, zoomorfos, cosas o ideas, de igual forma les permitió reconocer el espacio como un lugar donde se desenvuelve la acción y la actuación de los personajes, como también interpretar los estados psicológicos de los personajes.

(Cortés y Bautista, 1998). Lo anterior, logró desarrollar en los educandos la habilidad de inferir lo que está oculto en el texto.

Con respecto al de texto narrativo tipo mito trabajado en esta investigación, es importante destacar que es una herramienta didáctica muy valiosa ya que permite un análisis profundo como texto narrativo, es decir, posibilita identificar en él los diferentes planos que lo componen, además posee una gran riqueza en metáforas, analogías, desarrolla la creatividad y la imaginación. Este tipo de texto ha sido abordado en otras investigaciones, descubriendo en él grandes posibilidades para el aprendizaje, según Encabo, López (2003) el mito favorece la imaginación, la comunicación, despierta la curiosidad y enriquece el vocabulario, además permite desarrollar las capacidades creativas y valorativas. Por otro lado, Álvarez (2011), Mejía (2015,) aseguran que los textos narrativos tipo mito, poseen gran riqueza literaria y generan transmisión de conocimientos de una generación a otra.

De igual modo se puede destacar que haber diseñado e implementado este proyecto desde el enfoque comunicativo presentó potencialidades, que lograron romper con la enseñanza tradicional, permitió que los estudiantes adquirieran competencias en cuanto al uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación, más allá de la simple memorización y transmisión de contenidos, adquiriendo el nuevo conocimiento a través del lenguaje en uso en un contexto determinado. En otras palabras, las actividades trabajadas en la secuencia didáctica como la integración de los padres de familia, el trabajo entre pares y espacios significativos para la oralidad; en esto último, los niños de manera espontánea socializaron sus trabajos dando sus puntos de vista, exponiendo sus creaciones artísticas, se propiciaron espacios para las vivencias y construcción del conocimiento. Este avance también se dio gracias al diseño de un trabajo estructurado que tuvo como base las teorías planteadas en el marco teórico.

Para finalizar este apartado, es preciso reconocer que se presentaron cambios y transformaciones positivas en las prácticas pedagógicas de las docentes después de implementar la secuencia didáctica, en cada una de sus fases, ya que fue posible reflexionar de manera constante, partiendo de una serie de categorías establecidas. En la fase de preparación se vieron reflejadas las categorías percepción de los estudiantes, descripción, auto percepción; en la fase de desarrollo la toma de decisiones, percepción de los estudiantes y transformaciones, y en la fase de evaluación persistieron las mismas categorías; se pudo notar que la dinámica que se dio en este proceso sobre la reflexión de la práctica docente inicialmente se basó en la descripción del entorno y de los estudiantes, situación que fue cambiando en el desarrollo y evaluación de la secuencia donde a través de los aciertos y dificultades las docentes dieron paso a la toma de decisiones y transformaciones, facilitando la apropiación de las metodologías en el aula.

Por consiguiente, se rompió con las prácticas tradicionales tales como: lecturas fragmentadas, textos descontextualizados y de poco interés para los niños, la comprensión a nivel literal entre otras, viéndose reflejado en los avances y apropiación de los estudiantes, para lo cual es importante que el maestro tenga una mente abierta al cambio, que se capacite constantemente, con una actitud positiva y deseo de transformar sus prácticas, que permitan mejorar la calidad de la educación, formando verdaderos lectores.

6. Recomendaciones

En este apartado se presentan una serie de recomendaciones consideradas a partir de los resultados de esta investigación, éstas frente a las prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje. La secuencia didáctica brindó una serie de aciertos y desaciertos, los cuales servirán de insumo para que pueda ser consultada por otros docentes que requieran o tengan la necesidad de implementar en sus aulas esta clase de estrategias, también servirá de referente a otros investigadores.

Es necesario considerar en los procesos de enseñanza del lenguaje el trabajo a profundidad de los textos narrativos particularmente del mito, ya que permiten el análisis puntual de su estructura, dando paso a la comprensión lectora a nivel inferencial y crítica; usualmente este tipo de texto es utilizado de manera superficial, por lo regular se ha trabajado con sentido literario y ético, dado que al momento de revisar el estado del arte, se evidencia que este tipo de texto ha sido poco abordado en el aula. Además, hoy por hoy se encuentran en las aulas de clase resistencia y apatía por la lectura, razón por la cual se recomienda continuar trabajando éste tipo de texto en las próximas investigaciones.

Del mismo modo, se recomienda trabajar la Comprensión Lectora desde los primeros años de básica primaria, esto a través del acercamiento a las diferentes tipologías textuales (argumentativos, informativos, instructivos, descriptivo, expositivos, lirico), dando a conocer de manera general la estructura, los elementos, las características y la función comunicativa de cada uno de éstos, y así de manera progresiva los estudiantes se vayan apropiando de los diferentes tipos de textos y puedan llegar a seleccionar el que más les interese, permitiéndoles el

desarrollo y uso de la lectura, escritura y la oralidad, ya sea en el ámbito escolar, como recurso de aprendizaje, o por gusto.

Así mismo, en este proyecto se recomienda el abordaje de estas tipologías a través del enfoque comunicativo, ya que favorece los actos de comunicación reales, situados en un contexto y no solamente como aprendizaje gramatical y memorístico. Razón por la cual es importante implementar propuestas innovadoras como la secuencia didáctica que permitan al estudiante ampliar sus conocimientos y aplicarlos con una mirada reflexiva y autocrítica. Lo anterior ofrece la creación de ambientes y aprendizajes significativos para el estudiante y el docente.

De igual manera una secuencia didáctica, al ser trabajada de manera activa, participativa y dinámica, permite definir metas y objetivos claros para ser evaluados de manera constante, con diferentes mecanismos que involucren al ser de manera integral, lo anterior hace que el estudiante pueda apropiarse de los conocimientos que requiere para su aprendizaje. Por ello esta clase de propuesta se hace necesaria integrarla al plan de estudios institucional.

Finalmente, se requiere que los docentes tomen conciencia sobre la importancia de reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas para mejorar cada día su trabajo en el aula, asumiendo con liderazgo los constantes cambios que tiene el contexto. Así pues, la investigación debe ser parte habitual del trabajo del docente, de manera que, contribuya a resolver las diferentes problemáticas que se presentan en ella.

7. Referencias

- Álvarez, F. (2011). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar*. (Tesis de maestría). Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Barco, L. y Betancur, C. (2018). *Secuencia didáctica para la comprensión lectora de novelas cortas de ciencia ficción con estudiantes de grado 5 de básica primaria*
- Barthes, B. (1977). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Centro editorial de américa latina: Buenos Aires.
- Bedoya y Gómez, (2014). *Secuencia didáctica: Incidencia de una secuencia didáctica basada en el análisis de las estructuras organizadas del cuento, en la comprensión lectora de los estudiantes del grado transición*. (Tesis de Maestría) Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Camps, A. (2003). “Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica”. En Anna Camps (comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp. 33-46). Barcelona, España: GRAÓ.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*.
- Camps, A. (2014). “Escribir para aprender una visión desde la teoría de la actividad”. Universidad Autónoma de Barcelona. p 36. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/242256893_escribir_para_aprender_una_visio_n_desde_la_teor%C3%ADa_de_la_actividad

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas libro sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: ANAGRAMA.

Cortés T. y Bautista, C. (1998). “Maestros generadores de textos (hacia una didáctica del relato literario)”. *Fondo Ministerio de Educación Nacional*. Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.

DANE. Encuesta de Consumo Cultural 2014. Recuperado octubre 19 de 2016. Disponible en: <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultulral/bole-ecc-2014.pdf>

Definición de las clases de personajes. Recuperado de:

<https://www.portaleducativo.net/segundo-medio/13/los-personajes-en-la-narracion>

Donald, A. (1992). “La formación de profesionales reflexivos”. *Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Editorial: Ediciones Paidós

Dubois, M. E. (1987). “La didáctica de la lengua materna”. *El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Editorial Aique.

El Mito de Apolo y Daphne. Recuperado de: <https://leyendadeterror.com/mitos-griegos/>

El Vuelo de Ícaro. Recuperado de: <http://rz100arte.com/mitologia-ninos-icaro/>

Encabo, E., López, A., Moreno, C. y Jerez, I. (2003). “Cómo enseñar a través de los mitos. La Didáctica de la Lengua y la Literatura en una fábula alegórica”. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, vol. 15, 121-138.

Esopo. *Fabula la Cigarra y la hormiga*. Recuperado de:

<https://www.guiainfantil.com/1385/fabulas-para-ninos-la-cigarra-y-la-hormiga.html>

Ferreiro, E. (2004). “La práctica del dictado en el primer año escolar”. *Alfabetización teoría y práctica*. (pp. 142 - 157). Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI editores.

García, L. y Quiceno, L. (2017). *Un viaje al maravilloso mundo de la narración con las mascotas: incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión lectora de textos narrativos*. (Tesis de Maestría), Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Giraldo y Gómez, (2016). *El amor en la Tinieblas: Diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión del texto narrativo*. (Tesis de Maestría), Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Haché, A. M., (2009). “Formar lectores, formar ciudadanos. Impacto social del desarrollo de la comprensión lectora1”. *Revista Tendencias & Retos*, N.º 14: 135-143

Hernández, Fernández, Baptista (2010). *Metodología de la investigación*. México. Editorial interamericana editores.

Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. Bogotá: Departamento de Lingüística Universidad Nacional.

Imagen de los tiempos de la narración. Recuperado de:

<https://didactalia.net/comunidad/materialeducativo/recurso/los-verbos---pasado-presente-y-futuro/00fe16fb-0229-4111-86a3-33007ebee07c>

Información sobre pruebas PIRLS. Recuperado:

<https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html>

Información Pruebas PISA. Recuperado:

<file:///C:/Users/felsy/Downloads/Informe%20nacional%20pisa-2015.pdf>

Isaza, B. & Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*.

Recuperado de: file:///C:/Users/felsy/Downloads/ciclo_2_cerlalc.pdf.

Jolibert, J y Sraiki C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires:

Manantial.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F.

Fondo de Cultura Económica.

Llamazares, Cortes & Sánchez, (2015). *Factores que influyen en el aprendizaje de la*

comprensión lectora y de la composición escrita: tres estudios realizados en aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. Investigaciones sobre lectura, N° 3. 2015, pp.

67-82. Málaga, España: Asociación Española de Comprensión Lectora.

Martínez, M. C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de texto, perspectiva teórica y*

talleres. Universidad del Valle, escuela de ciencias del lenguaje. Cali: Catedra

UNESCO MECEAL: lectura y escritura.

Martínez, M. C. (2004). *Discurso y Aprendizaje*. Cali, Colombia: Universidad del Valle, Escuela

de Ciencias del Lenguaje.

Mejía, C. (2015). *Voces de Ipiiales*. (Tesis de Pregrado), San Juan de Pasto: Universidad de

Nariño. Facultad de Ciencias Humanas.

MEN (1998). *Lineamientos Curriculares de lengua castellana*. Bogotá: Cooperativa Editorial

Magisterio

MEN (2012). *Plan Nacional de Lectura para el año 2013*. Presentación en Unilibro. Bogotá

- Milcea, E. (1991). *Libro Mito y realidad*. Editorial Labor, S. A., Aragón, 390. 08013. Barcelona, 1991 Grup. Impreso en España
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Estándares básicos de Lenguaje para educación básica y media*. Bogotá: MEN
- Nieto, A. & Castillo, S (2013). *Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de textos narrativos, en niños y niñas de grado primero del Colegio Saint Andrews de Pereira*. (Tesis de Maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pérez, M., & Roa, C. (2014). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá D. C.
- Pérez, M. (2014). *Estrategias didácticas a través de la incorporación de la escritura en los ciclos 1, 2, 3 y 4*. 1º Edición. Bogotá: Editorial Cerlalc-Unesco
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar La Práctica Reflexiva En El Oficio De Enseñar*. Barcelona, España. Editorial Graó.
- Pineda, C (2010). “Lévi-Strauss y la historicidad del mito”. *Maguaré*, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 89-111
- Rodríguez, E. *Klein, el pequeño soldado*. Cuentoscortos.com. Recuperado de:
<http://www.cuentoscortos.com/cuentos-originales/klein-el-pequeno-soldado>
- Schneuwly, B. (1992). “La concepción vygotskiana del lenguaje escrito”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*. Universidad de Ginebra, Suiza: CL&E (16): 49-59.

- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona y Editorial GRAÓ.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Vargas, A. (2017). “*Lee, Interpreta y Cuenta*”, una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos. (Tesis de Maestría) Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Velazco, T. (2015). *La comprensión de textos narrativos: implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo con estudiantes de grados segundos*. Santa Rosa de Cabal. Risaralda. (Tesis de Maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. Traducción del original ruso: María Margarita Rotger.
- Yubero, J. & Larrañaga, R. (2010). “El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños”. *Revista OCNOS*, (6): 7-20.
- Zavala, A. (1995). *Las prácticas educativas. Cómo enseñar*. Barcelona, España: Grao

8. Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado.

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “Comprensión de textos narrativos (mito)” adelantada por la Línea de Profundización en Didácticas del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, en estudiantes del grado tercero A () de básica primaria, de la _____

Justificación de la Investigación: En el ámbito educativo, dadas las múltiples dificultades que presentan los estudiantes para la comprensión de textos una de las necesidades inmediatamente visibles es la transformación de las practicas docentes de aula para la enseñanza del lenguaje escrito, donde se involucren con una tarea más activa y propicia al estudiante y el contexto en que se desenvuelve, por ello es necesario introducir en las prácticas docentes propuestas pedagógicas innovadoras, como la secuencia didáctica, que le brinden a los estudiantes la posibilidad de desarrollar y mejorar sus procesos en la comprensión de textos narrativos.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la comprensión de textos narrativos de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, comprensión y evaluación) 3) Valoración de la comprensión lectora de los estudiantes después de aplicada la propuesta.

Beneficios: Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará la comprensión de texto narrativo en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a _____ Cel.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en el corregimiento de Calarcá, Quindío a los _____ días, del mes _____ del año 2018

Nombre del acudiente

Firma del acudiente

Cédula:

Anexo 2. Texto del Pre-test.

Dorado la historia del Rey Midas

Dionisio, el alegre dios del vino, levantó su copa.

-Brindo por ti, rey Midas – dijo- y puesto que has sido tan hospitalario conmigo, pídemelo lo que quieras, que te lo concederé.

- ¡qué gran idea! – respondió Midas-

¿lo que yo quiera?

- Así es, lo que quieras – dijo Dionisio.
- ¿cualquier cosa?
- ¡si! ¡si!
- Ah, muy bien – dijo el rey, riendo para sus adentros -. Por su puesto que sólo deseo una cosa: ¡que lo que yo toque se convierta en oro!

Midas miró de reojo a Dionisio porque no podía creer que este pudiera obsequiarle algo así.

- Amigo mío, tú ya tienes todo el oro que un hombre puede desear – dijo Dionisio, decepcionado.
- ¡oh, no! ¡no lo tengo! - dijo Midas -. ¡uno nunca tiene suficiente oro!
- Bueno, si eso es lo que quieres, creo que tendré que concederte – dijo Dionisio.
- Dionisio se dispuso a salir y mientras Midas le hacía una seña de despedida, con la mano tocó una rama que colgaba de un roble, ¡y la rama se convirtió en oro!

El rey dio un grito de alegría y luego explayó dirigiéndose a Dionisio:

- ¡Mi deseo se ha hecho realidad! ¡gracias! ¡gracias!

El dios se dio vuelta, se despidió con la mano y siguió su camino.

Midas, entusiasmado miró a su alrededor e inclinándose tomó una piedra del suelo, ¡y la piedra se convirtió en una almendra de oro! Empujó la arena con el pie, ¡y la arena se trocó en granos de oro!

El rey Midas, echando la cabeza hacia atrás, gritó:

- ¡soy el hombre más rico del mundo!

Corrió luego hacia sus campos, tocándolo todo. Y todo, todo, se iba convirtiendo en

Cuando los sirvientes lo oyeron gritar, corrieron a ver qué sucedía, y encontraron a su rey danzando locamente en el prado, mientras el pasto se iba convirtiendo en brillantes briznas de oro. Todos reían y aplaudían viendo a Midas que, al lavarse las manos en la fuente, ¡transformaba el agua en un resplandeciente rocío!

Por último, cansado pero lleno de alegría, pidió su comida. Los sirvientes le sirvieron un enorme banquete que le colocaron enfrente, sobre el prado.

- ¡oh, que hambre tengo! -dijo mientras ensartaba un trozo de carne y se lo llevaba a la boca.

Entonces, el rey Midas se dio cuenta de repente de que su deseo no era tan maravilloso como lo había pensado; por lo pronto, al morder la carne, esta se había convertido en oro.

Midas se rio desconcertado y tomó un pedazo de pan. Pero tan pronto como sus manos lo tocaron, ¡también se transformó en un duro guijarro de oro! Al sentarse debilitado por el temor, busco un jarro de agua, pero ¡ay! Lo único que sus labios pudieron tocar fue el frío y duro metal. Hasta el agua se había convertido en oro.

El rey Midas se cubrió la cabeza y gimió porque se dio cuenta de que su gran deseo iba a matarlo. ¡perecería de hambre o moriría de sed!

- ¡Dionisio! – exclamó levantando las manos al cielo -. ¡He sido un codicioso loco! ¡deshaz mi deseo! ¡libérame de mi toque de oro! ¡ayúdame, Dionisio!

Llorando, el rey se levantó de su silla y cayó de rodillas. Golpeo el piso con los puños convirtiendo en oro hasta las más pequeñas astillas. Los sirvientes sentían pena por él pero no se atrevían a acercársele por temor a quedar ellos también, por accidente, ¡convertidos en oro!

Mientras todos se lamentaba, Dionisio apareció de pronto en el jardín del palacio. El alegre dios permaneció un momento en enfrente del lloroso rey, y luego dijo:

-levántate, Midas.

El rey Midas se puso de pie con dificultad le pidió perdón a Dionisio y le suplico que deshiciera el sortilegio.

-fuiste codicioso y necio, amigo mío – dijo Dionisio -, pero voy a perdonarte. Ahora ve y bañarte en las aguas del río Páctalo que corre por Sardes, ¡y desde ese momento en adelante, ya no desearas tener más oro que cualquier otro mortal!

El rey Midas hizo lo que Dionisio le había dicho. Se bañó en el río Páctelo, mientras detrás de él dejaba raudales de oro en las arenas.

Regresó luego a su casa y, muy feliz, pudo volver a saciar el apetito

MARY POPE OSBORNE

Recopilación de mitos griego PRUEBA PRE-TEST

Anexo 3. Pre-test.**Institución Educativa:**

Nombre y Apellido:

Edad:

Grado:

Fecha:

COMPRENSIÓN LECTORA**EL TOQUE DORADO LA HISTORIA DEL REY MIDAS**

Actividad: Realiza la lectura “El toque dorado, la historia del rey Midas y responde las siguientes preguntas. No olvides marcar solo una opción.

1. ¿Quién es el autor (recopilador) del texto?
 - A. Las profesoras
 - B. Mary Pope Osborne
 - C. Gabriel García Márquez
 - D. Rafael Pombo
2. Mery Pope Osborne es la recopiladora de
 - A. El nacimiento de Hermes
 - B. El Minotauro
 - C. La caja de Pandora
 - D. El toque dorado “La historia del rey Midas
3. ¿En quién estaba pensando el autor (recopilador) cuando escribió el texto?
 - A. Los niños y las niñas
 - B. Expertos en mitos griegos
 - C. Profesores de historia

D. Los dioses griegos

4. Por el lenguaje que usa la Autora (recopiladora) en este texto podemos decir que va dirigido a:

A. Agricultores y ganaderos

B. Matemáticos y cuenteros

C. Las niñas y los niños

D. Profesoras y profesores

5. ¿Para que el autor (recopilador) escribe este texto?

A. Para despertar la imaginación en los niños

B. Para que los niños conozcan los mitos griegos

C. Para mostrar la ambición del rey Midas

D. Para conocer la importancia del oro

6. La autora (recopiladora) al escribir este texto tenía la intención de:

A. Contar la vida de un rey ambicioso

B. Explicar el poder de los dioses

C. Informar sobre los valores

D. Describir la ciudad de Sardes

7. En el texto: ¿Quién cuenta la historia?

A. El Personaje principal

B. El personaje secundario

C. Alguien que no hace parte de los personajes

D. El personaje terciario

8. En el texto el encargado de contar los hechos es:

A. La recopiladora

B. Los dioses

C. Los griegos

D. El narrador

9. En el siguiente párrafo:

“Midas, entusiasmado **miró** a su alrededor e inclinándose **tomó** una piedra del suelo, ¡y la piedra se **convirtió** en una almendra de oro! **Empujó** la arena con el pie, ¡y la arena se **trocó** en granos de oro!”

Las palabras subrayadas indican que:

- A. Las acciones ya pasaron
- B. Las acciones están pasando
- C. Las acciones van a pasar
- D. Las acciones no pasaron

10. Cuáles de las siguientes palabras pueden decir que las acciones ya pasaron

- A. bebe y come
- B. Tocó y convirtió
- C. Empujará y Bañará
- D. Mira y Tomará

11. En las siguientes oraciones:” **-¡oh, que hambre tengo!** -dijo mientras ensartaba un trozo de carne y se lo llevaba a la boca”. Aquí podemos decir que quien habla es:

- A. El dios Dionisio
- B. El sirviente
- C. El rey Midas
- D. el plantador

12. En el siguiente diálogo:

-Brindo por ti, rey Midas – dijo- y puesto que has sido tan hospitalario conmigo, pídemelo lo que quieras, que te lo concederé.

- ¡qué gran idea! – respondió Midas-.

Podemos decir que quien habla es:

- A. El sirviente y el rey Midas
- B. El dios Dionisio y el plantador
- C. El dios Dionisio y EL sirviente
- D. El dios Dionisio y el rey Midas

13. La actitud del rey Midas al saber que el dios Dionisio le concederá su deseo al inicio de la historia es de:

- A. Asombro
- B. Sorpresa
- C. Miedo

D. Tristeza

14. Al inicio de la historia se puede decir que al rey Midas le falta:

A. Felicidad

B. Riqueza

C. Vino

D. Compañía

15. La situación que le cambió la vida al rey Midas fue:

A. El deseo que le pidió al dios Dionisio

B. Su ambición de tener mucho oro

C. El querer dominar a todos sus sirvientes

D. El brindis que hizo con el dios Dionisio

16 ¿Qué situaciones o circunstancias le son desfavorables al rey Midas?

A. Que todo lo que toca se convierte en oro

B. No tener todo el oro que quería

C. El temor de los sirvientes

D. La indiferencia del dios Dionisio.

17. Que le sucedió al rey Midas, para que se arrepintiera del deseo que le había concedido el dios Dionisio.

A. Robaron todo su tesoro

B. Se aburrió con sus riquezas

C. Todos en el reino lo envidiaban

D. Iba a morir de sed y hambre

18. Al darse cuenta el rey Midas que iba a morir de sed y de hambre. En el final de la historia cambia su sentimiento de ambición por:

A. Ira

B. Tristeza

C. Arrepentimiento

D. Alegría

19.Cuál de las siguientes palabras identifican al rey Midas:

A. Nobleza

B. Maldad

- C. Codicia
- D. Generosidad

20. El rey Midas cuando obtiene su deseo, no sabe que dejara de ser

- A. Feliz
- B. Ambicioso
- C. Generoso
- D. Poderoso**

21. En el siguiente párrafo:

“-fuiste codicioso y necio, amigo mío – dijo Dionisio -, pero voy a perdonarte. Ahora ve y bañarte en las aguas del río Páctolo que corre por Sardes, ¡y desde ese momento en adelante, ya no desearas tener más oro que cualquier otro mortal!”

La intención del dios Dionisio fue:

- A. Robar las riquezas que poseía el rey Midas
- B. Darle una lección al rey Midas por su ambición
- C. Convertir las aguas del río Páctolo en oro
- D. Quitar el poder al rey Midas de convertir todo en oro

22. Las siguientes palabras expresan los sentimientos del rey Midas a lo largo de la historia

- A. Alegría, arrepentimiento y felicidad
- B. Alegría, valentía y timidez
- C. Ira, tristeza y debilidad
- D. Entusiasmo, decepción y nobleza

23. Los lugares donde se desarrolla la historia son:

- A. El palacio, el campo y el río
- B. el mar, el bosque y Sardes
- C. El bosque, el desierto y la mansión
- D. Los océanos, ríos y plantaciones

24. Según la historia el palacio del rey Midas está ubicado en la ciudad de:

- A. Atenas
- B. Sardes
- C. Esparta
- D. Creta

Anexo 4. Texto del Pos-test

El nacimiento de Hermes

Justo después de que Hermes naciera en una cueva de Arcadia, su madre, Maya, se apresuró a encender un fuego para calentar el agua de su primer baño, mientras que Cilene, la niñera, cogió una vasija para llenarla de agua en el arroyo más cercano. Al ser un dios, Hermes creció en pocos minutos hasta el tamaño de un niño de cuatro años, salió de su canastillo de mimbre y se fue de puntillas en busca de aventura. Poco después, sintió la tentación de robar un magnífico rebaño de bueyes que era de Apolo y, para ocultar sus huellas, elaboró un calzado de corteza y de hierba trenzada para los animales y los condujo hasta un bosque detrás de la cueva, donde los amarró a unos árboles. Apolo echó de menos a sus bueyes y ofreció una recompensa a quien descubriera al ladrón. Sileno, hijo de Pan, que vivía cerca de allí con sus amigos los sátiros —medio cabras y medio hombres, como él y como su padre— se unió a la búsqueda. A medida que se acercaba a la cueva de Maya, Sileno oyó una preciosa música que salía de su interior.

Sileno se detuvo y, viendo a Cilene en la entrada de la cueva, le gritó:

—¿Quién es el músico?

—Un niño muy listo que nació ayer mismo. Ha construido un nuevo tipo de instrumento musical, tensando tripas de buey en el caparazón vacío de una tortuga —contestó Cilene.

Sileno se dio cuenta entonces que dos pieles de buey, muy frescas, estaban tendidas a secar.

—¿Son acaso esas tripas de los mismos bueyes que estas pieles?

—¿Acusan a un niño inocente de ladrón?

—¡Pues sí! O tu asombroso niño ha robado los bueyes de Apolo o bien has sido tú Cilene.

—¿Cómo te atreves a decir estas cosas, viejo asqueroso? Y, por favor, baja la voz o despertarás a la madre del niño.

En ese instante, apareció Apolo y se fue directo a la cueva murmurando:

—Sé, por mis poderes mágicos, que el ladrón está aquí.

Apolo despertó a Maya y le dijo:

—Señora, su hijo ha robado mis bueyes. Debe devolvérmelos inmediatamente.

Maya bostezó y respondió:

—¡Qué acusación tan ridícula! Mi hijo es un recién nacido.

—Éstas pieles pertenecen a mis hermosos bueyes —contestó Apolo—. ¡Ven conmigo, chico malo!

Apolo entonces agarró a Hermes, que simulaba dormir, y se lo llevó al Olimpo, donde convocó un consejo de dioses y lo acusó de robo.

Zeus frunció el ceño y preguntó:

—¿Quién eres, pequeño?

—Tu hijo Hermes, padre —contestó—. Nací ayer.

—Entonces, seguro que eres inocente de este crimen. - dijo Zeus

—Robó mis bueyes —añadió Apolo.

—Ayer yo era demasiado joven para distinguir entre el bien y el mal —explicó Hermes—. Hoy ya los distingo y te pido perdón. Puedes quedarte con el resto de los bueyes, si es que son tuyos. Maté sólo a dos y los corté en doce partes iguales, para ofrecerlas en sacrificio a los doce dioses.

—¿Doce dioses? ¿Quién es el duodécimo? —preguntó Apolo.

—Yo mismo —dijo Hermes, haciendo una educada reverencia.

Hermes y Apolo regresaron juntos a la cueva; allí, Hermes cogió la lira hecha con el caparazón de tortuga que estaba bajo las pieles de su canastilla y la tocó tan maravillosamente que Apolo exclamó:

—Suelta ese instrumento. ¡El dios de la música soy yo!

—Lo haré, si puedo quedarme con tus bueyes —contestó Hermes.

Se dieron entonces la mano para sellar el pacto, el primero que nunca se haya hecho, y volvieron al Olimpo, donde explicaron a Zeus que el problema ya estaba resuelto.

Zeus sentó a Hermes en sus rodillas.

—Hijo mío, en el futuro debes tener cuidado de no robar y no decir mentiras.

Pareces un chico listo. Has solucionado tu problema con Apolo muy bien.

—Entonces, nómbrame mensajero tuyo, padre —pidió Hermes—. Te prometo que

nunca más diré mentiras.

—Que así sea. Y te encargamos también de los negocios, de todas las compras y las ventas, y de proteger el derecho de los viajeros a circular por cualquier camino público que quieran, siempre que se comporten pacíficamente.

Zeus le dio a Hermes su caduceo, unos cordones blancos, también le entregó un casco con alas para protegerse de la lluvia y unas sandalias aladas doradas, que lo harían volar más rápido que el viento. Fue así como de ahí en adelante, Hermes se desempeñaría como mensajero de los dioses del Olimpo.

Robert Graves
autor-recopilador

Anexo 5. Pos-test.**Institución Educativa:**

Nombre y Apellido:

Edad:

Grado:

Fecha:

COMPRENSIÓN LECTORA**“EL NACIMIENTO DE HERMES”****Actividad:**

Realiza la lectura “**El nacimiento de Hermes**”. Responde las siguientes preguntas. No olvides marcar solo una opción.

1. Al final de la historia que Hizo Hermes para corregir sus malas acciones

- A. Siguió con sus aventuras
- B. Buscó a su madre Maya
- C. No escuchó los consejos de Zeus
- D. Llegó a un acuerdo con Apolo

2. Al inicio de la historia podemos decir que Hermes se caracteriza por ser un niño

- A. Asombro y aventurero
- B. Ladrón y curioso
- C. Amigable y bondadoso
- D. Triste y amargado

3. ¿Quién es el autor (recopilador) del texto?

- A. Las profesoras
- B. Robert Graves
- C. Gabriel García Márquez
- D. Rafael Pombo

4. Cuáles de las siguientes palabras pueden decir que las acciones ya pasaron

- A. encender y calentar
- B. Cogió y creció
- C. Empujará y Bañará
- D. Haré y Tomaré

5. El autor (recopilador) al escribir este texto tenía la intención de:

- A. Contar la inteligencia y el poder de un dios.
- B. Explicar donde viven los dioses y sus amigos.
- C. Describir las buenas y malas acciones.
- D. Contar cómo se hacen los instrumentos musicales.

6. En el siguiente párrafo:

“Justo después de que Hermes naciera en una cueva de Arcadia, su madre, Maya, se apresuró a encender un fuego para calentar el agua de su primer baño, mientras que Cilene, la niñera, cogió una vasija para llenarla de agua en el arroyo más cercano. Al ser un dios, Hermes creció en pocos minutos hasta el tamaño de un niño de cuatro años, salió de su canastillo de mimbre y se fue de puntillas en busca de aventura”

Las palabras subrayadas indican que:

- A. Las acciones ya pasaron
- B. Las acciones están pasando
- C. Las acciones van a pasar
- D. Las acciones no pasaron

7. Los lugares donde se desarrolla la historia son:

- A. Una cueva de Arcadia, el bosque, el monte Olimpo.

- B. Una cueva, el monte Olimpo, mar
- C. El bosque, Grecia, el desierto
- D. El monte Olimpo, río Pactolo, El palacio.

8. ¿En quién estaba pensando el autor (recopilador) cuando escribió el texto?

- A. Los niños y las niñas
- B. Expertos en mitos griegos
- C. Profesores de historia
- D. Los dioses griegos

9. Como queda Hermes al final de la historia

- A. Reprendido por los dioses del Olimpo
- B. Continúa con sus malas acciones
- C. Es nombrado mensajero de los dioses
- D. Es desterrado de Arcadia

10. ¿Para que el autor (recopilador) escribe este texto?

- A. Para despertar la imaginación en los niños.
- B. Para que los niños conozcan los mitos griegos.
- C. Para conocer la inteligencia y el poder de Hermes.
- D. Para conocer un hijo de Zeus y los Sátiros.

11. La situación que le cambió la vida a Hermes fue:

- A. El haber crecido rápido
- B. Haberse robado los bueyes
- C. Ser llevado donde Zeus
- D. No distinguir entre el bien y el mal

12. En el texto el encargado de contar los hechos es:

- A. La recopiladora
- B. Los dioses
- C. Los griegos
- D. El narrador

13. En el siguiente párrafo:

“Zeus sentó a Hermes en sus rodillas. —Hijo mío, en el futuro debes tener cuidado de no robar y no decir mentiras. Pareces un chico listo. Has solucionado tu problema con Apolo muy bien.”

La intención del dios Zeus fue:

- A. Aconsejar mal a su hijo
- B. Castigar a Hermes
- C. Felicitar a Hermes
- D. Que Hermes cambiara de actitud

14.Cuál de las siguientes palabras identifican al Hermes:

- A. Temeroso
- B. Ambicioso
- C. Aventurero
- D. Malvado

15. Hermes al vivir su aventura, deja de ser ladrón y mentiroso y se transforma con la ayuda de Zeus en:

- A. Alegre y generoso
- B. Protector y negociante
- C. Ambicioso y poderoso
- D. Infeliz y tímido

16. En el texto: ¿Quién cuenta la historia?

- A. El Personaje principal
- B. El personaje secundario
- C. Alguien que no hace parte de los personajes
- D. El personaje terciario

17. Según la historia la cueva donde nació Hermes está ubicado en la ciudad de:

- A. Atenas
- B. Arcadia
- C. Espata
- D. Creta

18. Por el lenguaje que usa el autor (recopilador) en este texto podemos decir que va dirigido a:

- A. Agricultores y ganaderos
- B. Matemáticos y cuenteros
- C. Las niñas y los niños
- D. Profesoras y profesores

19. Al inicio de la historia se puede decir que a Hermes quiere:

- A. Cuidado de su madre
- B. Vivir aventuras
- C. un baño con agua caliente
- D. Compañía de la niñera

20. ¿Qué situaciones o circunstancias le son desfavorables a Hermes?

- A. Ser acusado por Apolo
- B. Ser un niño aventurero
- C. No distinguir entre el bien y el mal
- D. La indiferencia del dios Zeus

21. Las siguientes palabras expresan los sentimientos de Hermes a lo largo de la historia

- A. Aventura, deshonestidad y arrepentimiento
- B. Alegría, valentía y timidez
- C. Ira, tristeza y debilidad
- D. Entusiasmo, decepción y nobleza.

22. En el siguiente diálogo:

“—¿Cómo te atreves a decir estas cosas, viejo asqueroso? Y, por favor, baja la voz o despertarás a la madre del niño.”

Podemos decir que quien habla es:

- A. Apolo el dueño de los bueyes
- B. Zeus el dios del Olimpo
- C. Sileno el sátiro
- D. Cilene la niñera

23. En las siguientes oraciones:

” Sileno se dio cuenta entonces que dos pieles de buey, muy frescas, estaban tendidas a secar. —
¿Son acaso esas tripas de los mismos bueyes que estas pieles?” Aquí podemos decir que quien habla es

- A. Hermes
- B. Apolo
- C. Sileno
- D. Zeus

24. Robert Graves es el recopilador de:

- A. Apolo y Dafne
- B. Otoqui
- C. “El toque dorado” La historia del rey Midas
- D. El nacimiento de Hermes

Anexo 6. Secuencia Didáctica.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNA SECUENCIA DIDÁCTICA, DE ENFOQUE COMUNICATIVO, EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITO, DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 3 ° DE BÁSICA PRIMARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SAN BERNARDO SEDE MARÍA AUXILIADORA E INSTITUTO CALARCÁ, DEL MUNICIPIO DE CALARCÁ, QUINDÍO.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura: LENGUA CASTELLANA**
- **Nombre del docente: MARIA SALOME PERDOMO Y ANA FELSY ZAMORA ORJUELA**
- **Grupo o grupos: GRADO TERCERO**
- **Fechas de la secuencia didáctica: ABRIL 17 DE 2018**

FASE DE PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA: ¡De dioses héroes y verdades!, una secuencia didáctica para la comprensión de texto narrativo en grado tercero.

Esta secuencia didáctica, toma este nombre como tarea integradora con el propósito de que, a través de los dioses y héroes, los niños puedan desarrollar de manera creativa y lúdica la comprensión del texto narrativo mito, identifiquen la estructura del texto y lo diferencien de otros. Ya que el mito posee unas características especiales como, por ejemplo: nace de la oralidad y va de generación en generación, explica el origen de las cosas a través de dioses, héroes y reyes que poseen poderes especiales para ayudar a la humanidad o a sí mismos, conceden deseos, deshacen hechizos. Por todo lo anterior vemos en el mito la herramienta didáctica pertinente para desarrollar la habilidad de la comprensión de textos narrativos en los niños. Para crear la expectativa se les entrega a los niños una tarjeta de invitación alusiva a la temática: “la fiesta de los dioses.” Esta fiesta

se desarrolla al inicio y al final de la secuencia didáctica, también se retoma en cada una de las sesiones, utilizándose como metáfora para acercar a los niños al conocimiento en situaciones reales.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- Comprender textos narrativos desde sus planos (narración, relato e historia) al igual que la situación de comunicación que enmarca a cualquier tipo de texto.
- Identificar los elementos que constituyen el plano de la narración (narrador, tiempo de la narración, funciones del narrador).
- Identificar los elementos que constituyen el plano del relato (estado inicial, fuerza de la transformación y estado final).
- Identificar los elementos que conforman el plano de la historia (personajes, intencionalidad, espacio).
- Identificar los elementos que componen al contexto comunicativo (autor, (recopilador) destinatario, propósito).

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- Contenidos conceptuales
 - autor (recopilador)
 - destinatario
 - propósito
 - narrador
 - tiempo de la narración
 - funciones del narrador
 - estado inicial
 - fuerza de la transformación
 - estado final
 - personajes
 - intencionalidad
 - espacio

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:

- Realizar lecturas en grupo para identificar el mensaje del texto
- Expresar de forma oral, que el narrador es el encargado de describir el espacio, el tiempo y las características de los personajes
- Observar y dibujar el espacio y los personajes principales de la historia
- Expresar mediante formas no verbales el conflicto del texto y la situación final de la historia.
- Representar mediante expresiones artísticas los diferentes elementos de los planos de la historia.
- Expresar mediante creaciones artísticas los diferentes planos del texto narrativo a través de collage, máscaras, títeres, bitácoras, dramatizados y pintura.
- Manejo de las TIC

CONTENIDOS ACTITUDINALES:

- Respetar la opinión de sus compañeros, en todas las actividades propuestas, para lograr un ambiente de aprendizaje.
- Escuchar con respeto a los compañeros, para llevarlos a verdaderas situaciones comunicacionales.
- Asumir los diferentes roles en los niños para llevarlos al logro de las actividades propuestas.
- Asumir el trabajo colaborativo con responsabilidad y agrado, que conlleve al logro de los objetivos propuestos.
- Asumir actitudes de liderazgo, frente a las actividades propuestas.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- Trabajo colaborativo
- Trabajo entre pares
- Construcción del conocimiento de manera conjunta y guiada
- Diferentes tipos de lectura
- Cuestionarios
- Relatos orales
- Fichas de trabajo
- Exposiciones

- Creaciones artísticas

FASE DE DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

OBJETIVO GENERAL

- Elaborar en conjunto con los estudiantes el contrato didáctico que permita la realización de la secuencia didáctica.

INDICADORES

- Conoce los diferentes dioses de la mitología griega en la tarea integradora, para la realización de la secuencia didáctica.
- Representa el dios otorgado en la fiesta de los dioses
- Valora los saberes adquiridos para la construcción del contrato didáctico

APERTURA:

“La fiesta de los dioses”

La intención de esta actividad es dar a conocer a los estudiantes la tarea integradora, mediante la realización de una “fiesta de los dioses”, con el fin que reconozcan el origen de los diferentes dioses y su jerarquía, estableciendo siempre una relación con el texto a trabajar. Además, la importancia del desarrollo de la S.D y los aprendizajes que podrán adquirir mediante su ejecución. Por tanto, motivarlos para que sean autónomos y activos de su propio aprendizaje.

Para “la fiesta de los dioses” el salón será el olimpo lugar donde viven los dioses, se decora en conjunto con los estudiantes con imágenes de los diferentes dioses (nombre, poder, símbolo y características particulares), imágenes del cuento a trabajar (“El toque dorado” la historia del rey Midas), el mapa de Grecia (para su ubicación), la comida de los dioses, el monte del Olimpo, como su lugar de origen, genealogía. Igualmente se designa un espacio para el contrato didáctico que los niños construirán

En esta actividad se le otorga un dios a cada niño para que lo interprete con su poder y su

símbolo, se les ofrece a los niños un banquete de dioses, (dulces, gaseosa, torta y perros calientes) También los niños y las niñas cantan, bailan y se realizan concursos como, por ejemplo: acertijos sobre los dioses, rompecabezas, como lo hacían los dioses del olimpo.

DESARROLLO:

Para el desarrollo de esta actividad, se realizan preguntas que despierten la curiosidad y los lleve a acercarse al propósito de esta secuencia: ¿Por qué crees que el salón está decorado de esta manera? ¿Por qué crees que la profesora se disfrazó? ¿Qué crees que pasará de ahora en adelante? ¿De quién crees que seguiremos hablando? ¿Qué sabes de los dioses? ¿Dónde has escuchado hablar de dioses? ¿Tienen los dioses poderes? ¿Qué clase de poderes?

Posteriormente a cada niño se le entregará el nombre de un dios con su respectivo poder, se llevará a los niños al tema de los mitos mediante las siguientes preguntas dirigidas: ¿Sabes que es un dios? ¿De dónde vienen los dioses? ¿Cuántos dioses crees que existen? ¿Los dioses son todos buenos? o ¿Todos malos?, ¿Qué harías tú, con el poder que te corresponde?, ¿Para qué son los poderes de los dioses? ¿Crees que los dioses son héroes? sobre los diferentes dioses y sus poderes. se hará énfasis especialmente el dios Dionisio y su poder, para ir creando la expectativa del mito a trabajar. Se invita a los niños a un foro-película “Percy Jackson y el ladrón del rayo”. En el desarrollo de la cinta se establecen preguntas referentes a la tarea integradora. De esta manera los niños se motivan para dar inicio a la presentación de la secuencia didáctica, igualmente se llevan a que establezcan, compromisos, normas y acuerdos para la realización de esta.

CIERRE:

Mediante la dinámica de grupo la tarjeta “El poder de los dioses” cada niño escribirá sus aportes en dicha tarjeta decorada por ellos mismos, además deben responder las siguientes preguntas: ¿Qué esperas aprender con esta secuencia didáctica? ¿Cómo lo podemos aprender? ¿Qué necesitamos para aprenderlo? ¿Qué esperamos de nuestros compañeros y profesora? ¿Cuáles deben ser nuestros compromisos para aprender lo que nos propusimos?

Por último, se realiza la socialización con la ayuda del docente, se recopilan los aportes de

los niños en una sola cartelera que va fijada en un lugar estratégico del salón, para ser refrendada mediante la firma y huella de cada uno de los niños y el docente dinamizador, de esta forma se establecerá el contrato didáctico.

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES

OBJETIVO GENERAL:

- Identificar los conocimientos previos del tipo de texto narrativo.

INDICADORES

- Reconoce diferentes tipos de textos narrativos
- Compara diferentes tipos de texto narrativo
- Aplica los conocimientos adquiridos en su propio contexto

APERTURA:

Se iniciará la actividad con la siguiente dinámica: Se utilizan palitos de helado marcados con el nombre de cada estudiante, uno de los niños toma un palito y lee en voz alta el nombre que éste tiene, para que responda las siguientes preguntas ¿Qué crees que es mito? ¿Alguna vez has escuchado hablar sobre los mitos? ¿cuál? - compártelo.

¿Qué mito has leído? ¿Has leído mitos en el aula? ¿Cómo los has leído? ¿Qué te parece interesante de ellos? ¿Alguna vez te han contado un mito? ¿Quien? ¿Recuerdas que mito era? ¿Qué te gustaría saber sobre los dioses? ¿Cuál crees que sea el origen de los dioses? ¿Dónde crees que viven los dioses? ¿Qué diferencia hay entre un dios y un héroe? o ¿Crees que es lo mismo? ¿En qué se parece un dios a un héroe?

DESARROLLO:

Teniendo en cuenta la película de la tarea integradora, se invitará a los niños a responder las siguientes preguntas:

1. ¿Quién crees que hizo la película?
2. ¿Para quién crees que la hizo?
3. ¿Cuál es el propósito del director al presentar la película?
4. ¿Dónde pueden vivir los dioses?

5. ¿En qué clase de textos los personajes son dioses?
6. ¿Crees que las acciones de esta película ya pasaron, están pasando o van a pasar?
7. ¿Sabes cuál es el inicio, desarrollo y final? ¿Conoces esta estructura?
8. ¿Los dioses se comportan igual que los seres humanos?
9. ¿De qué época serán estos dioses, del pasado, del presente o del futuro?
10. ¿En qué lugares viven estos dioses?

Después de compartir las respuestas de las preguntas anteriores, se presentan diferentes clases de textos narrativos (mito regional, mito griego y fábula)



MITO DE LA REGIÓN ANDINA

GRUPO INDÍGENA LOS CHIBCHAS

OTOQUI

Otoqui el cacique chibcha, era bueno con la gente. Le gustaban los árboles y sus frutas. Le gustaban los animales y el sol. Por eso Yuquiyú el dios principal, quería darle algo. En cierta ocasión, cuando Otoqui dormía en su hamaca, oyó una voz que le dijo:

—sube a la gran montaña porque tengo algo para ti.

Comenzó a subir hasta la cima de la montaña, todo estaba en silencio, nada se oía. De pronto Otoqui sintió algo muy cerca. Sabía que era Yuquiyú y cerró los ojos. Oyó una voz que le decía casi al oído:

—Otoqui eres bueno con tu gente, te gusta la naturaleza, quieres las plantas y los animales, toma esta canasta de hojas, es un regalo, lo hice para ti.

Cuando Otoqui abrió los ojos no vio a nadie. Estaba solo. Sobre una piedra estaba la canasta de hojas al abrirla una ranita pequeña y juguetona saltó. Se escurrió por medio de sus dedos y se fue saltando. De pronto la ranita canto:

— O -TOQUI O-TOQUI.

Otoqui estaba maravillado. Volvió a oír la voz de Yuquiyú: —ahora la noche tendrá su canción de la canasta siguieron saliendo ranitas que saltaban por todas partes y cantaban

—O- TOQUI , O- TOQUI O-TOQUI.



MITO GRIEGO

EL MITO DE APOLO Y DAPHNE

Esta historia comienza con **Apolo** utilizando sus habilidades de excelente cazador para asesinar a la peligrosa serpiente **Pitón** que trataba de ocultarse en el monte Parnaso. Las flechas de Apolo alcanzaron a la serpiente, hiriéndola de gravedad. Como pudo el reptil se fue arrastrando hasta que llegó al templo de Delfos, en donde finalmente murió. En caso de que no lo sepas, el **Templo de Delfos** era un lugar sagrado en la mitología griega, ya que en ese sitio se daba el oráculo, el cual era consultado por los mismísimos dioses del Olimpo.

De inmediato, las deidades griegas se sintieron sumamente ofendidas al enterarse de que en “suelo sagrado” se había cometido un asesinato. Exigieron que Apolo encontrara una manera de resarcir el daño que había causado. Sin embargo, él tomó posesión del lugar e inclusive inició una especie de competencia anual que debía llevarse a cabo en la columna contigua al templo.

Poco después Apolo se topó con el dios **Eros**, una divinidad muy joven a la que también le habían otorgado el arco y las flechas como sus armas principales.

– No sé cómo en el Olimpo se atrevieron a entregarte tales armas, si sólo dioses como yo estamos capacitados para portarlas. Tus flechas jamás causarán el más mínimo daño, puesto que son pequeñas al igual que tú. Desafortunadamente tendrás que conformarte con flechar a los mortales, a fin de que éstos se enamoren unos de otros. Dijo Apolo.

Las burlas no le sentaron nada bien a eros, quien por respuesta empuñó su arco y le disparó una flecha directamente al corazón de Apolo, haciéndolo que se enamorara perdidamente de una **ninfa** de nombre **Daphne**.

Luego partió hacia donde se encontraba Dafne y le disparó una flecha que generó el efecto contrario en ella. Es decir, la ninfa sentiría repudio al encontrarse cara a cara con Apolo.

El cazador trató de alcanzarla más de una vez. En un momento estuvo a punto de estrecharla entre sus brazos, pero en ese instante ella pidió el auxilio de su padre (un río) y de inmediato su progenitor la convirtió en una hoja de laurel, que se escapó por el viento.

En otros mitos griegos, Daphne no fue convertida en laurel, sino en un árbol. De cualquier manera, Apolo jamás dejó de amarla.



FÁBULA

“LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma...y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando, recogiendo alimentos.

- ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti. – Le decía la cigarra a la hormiga.

- Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería – le respondía la hormiga, mientras transportaba el grano, atareada.

La cigarra se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga.

Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda.

- Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

La hormiga entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra.

- Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá?

- Cantaba y cantaba bajo el sol- contestó la cigarra.

- ¿Eso hacías? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno-

Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.

Jean de La Fontaine (1621-1695)

Se realiza la lectura de los textos anteriores por parejas, para luego llevarlos a reflexionar sobre los diferentes tipos de texto y su estructura, por medio de las siguientes preguntas:

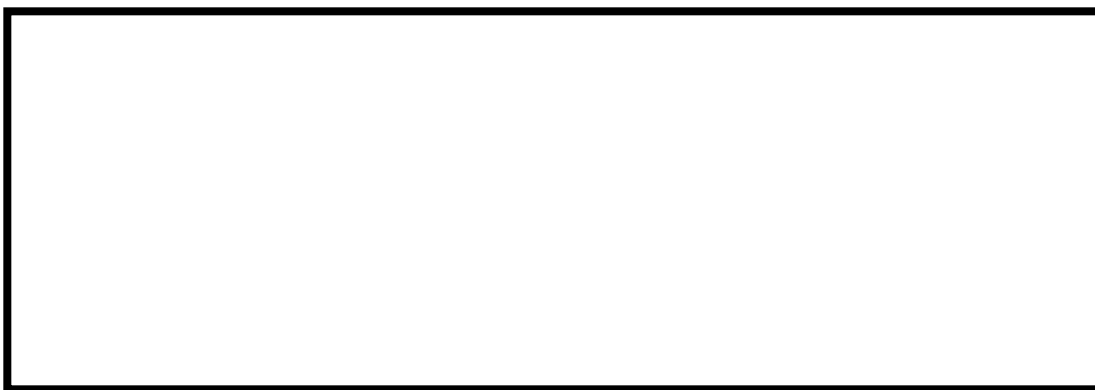
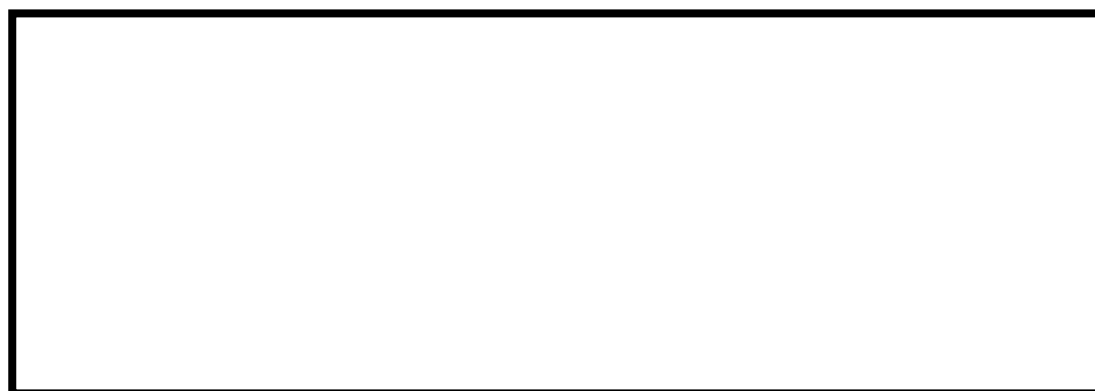
- ¿Qué diferencias encuentran entre los textos?
- ¿Quién los escribió o recopiló?
- ¿Para quién escribieron o recopilaron los textos?
- ¿Cuál es el propósito de cada uno de los textos?
- ¿Quiénes eran y cómo eran los personajes en los diferentes textos?
- ¿Cuáles son los lugares donde se desarrollan los diferentes textos?
- ¿Cuáles son las partes de los textos?
- ¿Todos tienen la misma estructura?
- Los hechos del texto que leíste ya pasaron están pasando o van a pasar
- En el texto existen diálogos entre los personajes

CIERRE:

Para esta etapa los niños realizarán la siguiente actividad: Formarán grupos de 4 niños y se les entrega una hoja con la plantilla del texto narrativo, con el personaje que les fue otorgado en la fiesta de los dioses, elaborarán su propia narración a través de la oralidad y lo representarán con dibujos en una ficha. Para luego socializar y exponer sus trabajos.

MI PRIMERA CRACION

Teniendo en cuenta el dios que te fue otorgado en la fiesta de los dioses, completa esta ficha. Por medio de un dibujo elabora tu propia narración.

PRIMERO**LUEGO****FINAL**

Para esta parte final de la sesión los niños realizarán la estrategia S.Q.A (¿Qué sé?, ¿Qué aprendí? y para ¿Qué me sirve?), se les entrega la siguiente ficha.

ESTRATEGIA S.Q.A

¿Qué sé?

¿Qué aprendí?

¿Para qué me sirve?

SESIÓN No 3 SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN**OBJETIVO GENERAL**

- Identificar los elementos de la Situación de comunicación: Autor (recopilador), destinatario y propósito) para enriquecer procesos de comunicación en situaciones reales a partir del texto narrativo mito.

INDICADORES

- Diferencia los elementos de la situación de comunicación en el texto narrativo mito
- Compara en diferentes textos los elementos de la situación de comunicación (autor-recopilador, destinatario y propósito)
- Aplica a su trabajo lo aprendido sobre la situación de comunicación

APERTURA:

Se lleva a los niños a recordar las narraciones realizadas en la sesión anterior, luego se exponen sus trabajos a los compañeros, mediante el siguiente cuadro se llevará a los niños a comprender los elementos de la narración, partiendo de sus propios conceptos y experiencia como narradores.

¿Quiénes hicieron la narración?

¿Para quién pensaste hacer tu narración?

¿Qué querían expresar con la narración?

DESARROLLO:

Se propone un trabajo entre pares donde se les entregará el mito “El Toque dorado, la

historia del rey Midas”, para que lo lean e identifiquen el autor (recopilador), el receptor y luego se abrirá un espacio de socialización respecto a lo que entendieron del texto, el autor (recopilador) y el receptor del mito que acaban de leer. Posteriormente la docente realizará una lectura guiada a través del video bean para que los niños y las niñas identifiquen el propósito. seguidamente en el tablero se escribirán los aportes de los niños en relación al texto leído.



EL TOQUE DORADO

LA HISTORIA DEL REY MIDAS

Dionisio, el alegre dios del vino, levantó su copa.

-Brindo por ti, rey Midas – dijo- y puesto que has sido tan hospitalario conmigo, pídemelo que quieras, que te lo concederé.

- ¡que gran idea! – respondió Midas-

¿lo que yo quiera?

- Así es, lo que quieras – dijo Dionisio.
- ¿cualquier cosa?
- ¡si! ¡si!
- Ah, muy bien – dijo el rey, riendo para sus adentros -. Por su puesto que sólo deseo una cosa: ¡que lo que yo toque se convierta en oro!

Midas miró de reojo a Dionisio porque no podía creer que este pudiera obsequiarle algo así.

- Amigo mío, tú ya tienes todo el oro que un hombre puede desear – dijo Dionisio, decepcionado.
- ¡oh, no! ¡no lo tengo! - dijo Midas -. ¡uno nunca tiene suficiente oro!
- Bueno, si eso es lo que quieres, creo que tendré que concederte – dijo Dionisio.
- Dionisio se dispuso a salir y mientras Midas le hacía una seña de despedida, con la mano tocó una rama que colgaba de un roble, ¡y la rama se convirtió en oro!

El rey dio un grito de alegría y luego exclamó dirigiéndose a Dionisio:

- ¡Mi deseo se ha hecho realidad! ¡gracias! ¡gracias!

El dios se dio vuelta, se despidió con la mano y siguió su camino.

Midas, entusiasmado miró a su alrededor e inclinándose tomó una piedra del suelo, ¡y la piedra se convirtió en una almendra de oro! Empujó la arena con el pie, ¡y la arena se trocó en granos de oro!

El rey Midas, echando la cabeza hacia atrás, gritó:

- ¡soy el hombre más rico del mundo!

Corrió luego hacia sus campos, tocándolo todo. Y todo, todo, se iba convirtiendo en oro: ¡El cabello de maíz de sus plantaciones! ¡las manzanas que tomaba de sus árboles! ¡las columnas de su mansión!

Cuando los sirvientes lo oyeron gritar, corrieron a ver qué sucedía, y encontraron a su rey danzando locamente en el prado, mientras el pasto se iba convirtiendo en brillantes briznas de oro. Todos reían y aplaudían viendo a Midas que, al lavarse las manos en la fuente, ¡transformaba el agua en un resplandeciente rocío!

Por último, cansado pero lleno de alegría, pidió su comida. Los sirvientes le sirvieron un enorme banquete que le colocaron enfrente, sobre el prado.

- ¡oh, que hambre tengo! -dijo mientras ensartaba un trozo de carne y se lo llevaba a la boca.

Entonces, el rey Midas se dio cuenta de repente de que su deseo no era tan maravilloso como lo había pensado; por lo pronto, al morder la carne, esta se había convertido en oro. Midas se rio desconcertado y tomó un pedazo de pan. Pero tan pronto como sus manos lo tocaron, ¡también se transformó en un duro guijarro de oro! Al sentarse debilitado por el temor, buscó un jarro de agua, pero ¡ay! Lo único que sus labios pudieron tocar fue el frío y duro metal. Hasta el agua se había convertido en oro.

El rey Midas se cubrió la cabeza y gimió porque se dio cuenta de que su gran deseo iba a matarlo. ¡perecería de hambre o moriría de sed!

- ¡Dionisio! – exclamó levantando las manos al cielo -. ¡He sido un codicioso loco! ¡deshaz mi deseo! ¡libérame de mi toque de oro! ¡ayúdame, Dionisio!

Llorando, el rey se levantó de su silla y cayó de rodillas. Golpeó el piso con los puños convirtiendo en oro hasta las más pequeñas astillas. Los sirvientes sentían pena por él

pero no se atrevían a acercársele por temor a quedar ellos también, por accidente, ¡convertidos en oro!

Mientras todos se lamentaba, Dionisio apareció de pronto en el jardín del palacio. El alegre dios permaneció un momento en enfrente del lloroso rey, y luego dijo:

-levántate, Midas.

El rey Midas se puso de pie con dificultad le pidió perdón a Dionisio y le suplico que deshiciera el sortilegio.

-fuiste codicioso y necio, amigo mío – dijo Dionisio -, pero voy a perdonarte. Ahora ve y bañarte en las aguas del río Páctalo que corre por Sardes, ¡y desde ese momento en adelante, ya no desearas tener más oro que cualquier otro mortal!

El rey Midas hizo lo que Dionisio le había dicho. Se bañó en el río Páctelo, mientras detrás de él dejaba raudales de oro en las arenas.

Regresó luego a su casa y, muy feliz, pudo volver a saciar el apetito

MARY POPE OSBORNE

Recopilación de mitos griego

Autor (recopilador) _____

Receptor _____

Propósito _____

Luego los pares retoman la actividad realizada en la tarea integradora con el personaje de la fiesta de los dioses, para que luego comparen si estos elementos son los mismos del mito a trabajar.

LA FIESTA DE LOS DIOSES	EL TOQUE DORADO, LA HISTORIA DEL REY MIDAS.
¿Quién organizó la fiesta? _____	¿Quién es el autor-recopilador del texto? _____

¿A quién va dirigida la fiesta? _____	¿A quién va dirigido el texto? _____
¿Para qué se hizo la fiesta? _____	¿Para que fue escrito el texto? _____

Se les preguntará a los niños y a las niñas: ¿Ambas narraciones tienen los mismos elementos?, ¿Por qué?, ¿Éstos elementos se pueden encontrar en todo el texto?

Para complementar sus respuestas se les propone a los niños y niñas realizar una lectura dirigida en voz alta de otro tipo de texto (texto narrativo sobre los héroes) para ver si presentan el mismo propósito. Luego los pares llenarán la siguiente ficha, donde realizan una comparación entre los tres textos que llegaron al aula.

KLEIN, EL PEQUEÑO SOLDADO



Había una vez un pequeño soldado llamado Klein que servía en el ejército de Su Majestad el rey Cuojo, rey de Cuoja, un reino muy lejano y apartado. El trabajo de Klein consistía en limpiar las botas de los oficiales, porque era tan pequeño que no podía combatir. Todas las armas eran más grandes que él, y ni siquiera era lo suficientemente alto como para ayudar en la cocina o en las cuadras.

Klein pasaba desapercibido entre los demás soldados cuando se colocaban en formación, y más de una vez se lo llevaron por delante durante las maniobras de entrenamiento.

Un día, durante una exploración rutinaria por los alrededores del castillo, varios batallones fueron secuestrados por unos bandidos que pretendían asaltar la fortaleza del rey Cuojo para hacerse con el poder.

Al enterarse de la noticia, los soldados que quedaban en el castillo cerraron todos los

accesos y se pusieron a la defensiva para evitar el ataque.

-¡Tenemos que salir de aquí! -decía el comandante al resto de oficiales-. Tranquilos, pensaré en un plan para escapar y contener el ataque enemigo.

-Comandante, tal vez yo pueda ayudar -dijo Klein, saliendo de detrás de unos soldados.

-¡Soldado Klein! ¡Qué sorpresa! ¿Cómo lo has hecho? ¿Cómo has escapado? -preguntó el comandante.

-No me he escapado, señor -respondió el pequeño soldado -. Esos villanos ni siquiera me han visto. Creo que puedo soltar a todos los soldados retenidos, pero necesito que vosotros sigáis como si nada hasta que acabe. Entonces podremos atacar todos a la vez.

- De acuerdo soldado Klein, adelante.

Klein se deslizó por detrás de los postes y las rejas donde sus compañeros estaban atados y los fue soltando uno a uno. Cuando estuvieron todos listos, esperaron a que se hiciera de noche para atacar.

Cuando llegó el momento, el comandante dio la orden y en cuestión de pocos minutos el ejército enemigo estaba reducido y el ataque al castillo fue frustrado.

Klein fue premiado por su valor y, desde ese momento, pasó a convertirse en soldado de operaciones especiales y espía.

-Con tu tamaño nadie sospechará de ti, soldado Klein.

-Probablemente ni siquiera me vean, señor.

Y así fue como el pequeño soldado Klein salvó a su reino y se convirtió en un gran héroe.

EVA MARÍA RODRÍGUEZ

Autor

	Mito : “ El toque dorado”, La historia del rey Midas	Tarea integradora “La fiesta de los dioses”	Texto: “Klein, el pequeño soldado”
--	--	--	---------------------------------------

Autor(recopilador)			
Receptor			
Propósito			

Este cuadro se tendrá en el tablero para socializar las respuestas de los niños, se harán preguntas direccionadas como: ¿Este último texto tiene el mismo propósito que los anteriores?, ¿Por qué?, ¿Son todos los textos iguales? ¿Por qué? ¿De qué depende el propósito, el tema y el destinatario de un texto?, ¿Por qué son diferentes estos textos? este cuadro se colocará en un lugar visible para que vean las diferencias. De esta forma los niños tendrán claridad respecto a la situación comunicativa de los textos.

Para fortalecer el concepto de propósito, los niños deben elaborar una carta formal dirigida a un destinatario real, en este caso serán los padres de familia, donde ellos contarán todas las actividades realizadas en la fiesta de los dioses, que aprendieron, que dios les correspondió, el poder que les fue otorgado, su símbolo y finalmente como se sintieron, esta carta debía ir en un sobre debidamente marcado. Los padres de igual manera responderán la carta. Se les indica que el propósito será felicitar a sus hijos por todo lo que aprendieron en esta actividad y animarlos a continuar con entusiasmo en todas las actividades a realizar de la secuencia didáctica.

CIERRE:

Para esta parte final de la sesión los niños realizarán la estrategia S.Q.A (¿Qué sé?, ¿Qué aprendí? y para ¿Qué me sirve?) que irá fijada en una cartelera visible en el salón de clases, para determinar su avance en el proceso de aprendizaje.

Se les entregará a cada la ficha de la estrategia S.Q.A

ESTRATEGIA S.Q.A

¿Que sé?

¿Qué aprendí?

¿Para qué me sirve?

SESIÓN No 4 PLANO DE LA NARRACIÓN**EL NARRADOR****OBJETIVO GENERAL**

Identifica en la narración quien cuenta la historia.

INDICADORES

- Reconoce quién cuenta la historia.
- Identifica quién cuenta la historia
- Aplica el conocimiento adquirido en diferentes situaciones de comunicación.

APERTURA

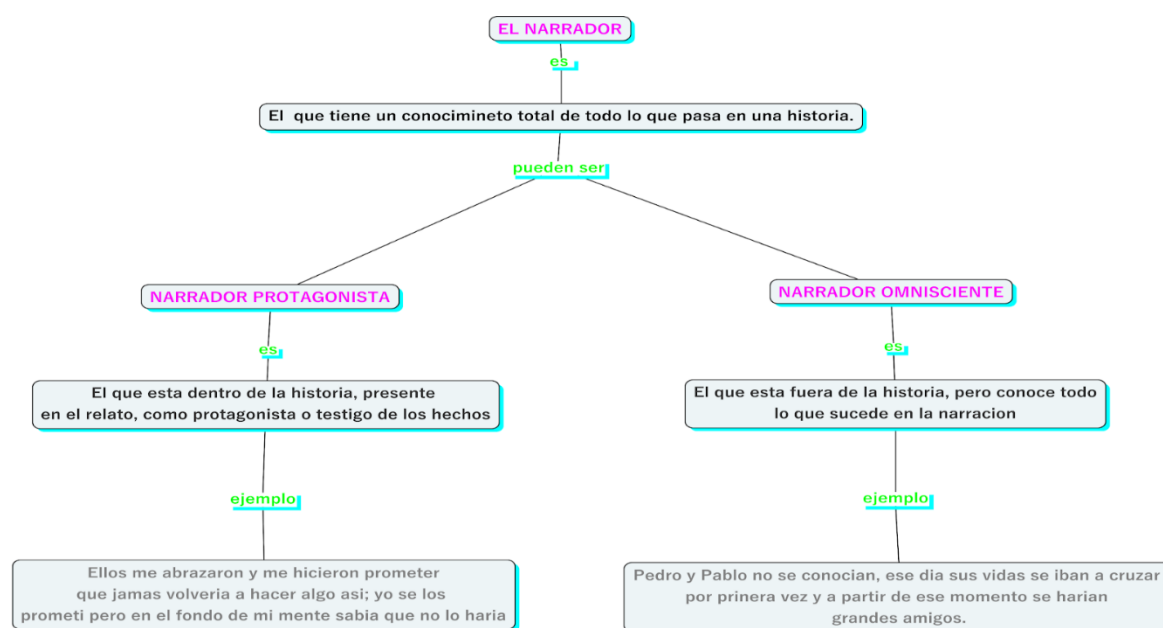
Se retoman los saberes de la sesión anterior. Haciendo las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama el autor recopilador del “El toque dorado, la historia del rey Midas” ¿Cómo se identifica en el texto? ¿Qué sabemos del autor recopilador?

DESARROLLO

Se da inicio mediante la comparación del mito “El toque dorado, la historia del rey Midas” “y Percy Jackson el ladrón del rayo” para que los niños identifiquen el tipo de narrador en cada caso. Mediante la siguiente ficha que va fijada en tablero, para que los estudiantes mediante las siguientes preguntas encuentren el tipo de narrador: ¿quién hablar en el mito del rey Midas?, ¿Quién cuenta la historia en la película? ¿Cómo podemos diferenciar el

TIPO DE NARRADOR	EL REY MIDAS EL TOQUE DORADO	PERCY JACKSON EL LADRÓN DEL RAYO”
OMNISCIENTE		
PROTAGONISTA		

Narrador protagonista y narrador omnisciente con las respuestas de los estudiantes se construye el concepto de narrador y los tipos de narrador.



Posteriormente se entrega a los niños, dos fragmentos del mito “El toque dorado, la historia del rey Midas”, uno con narrador protagonista y otro omnisciente, que estarán fijados en una cartelera en el tablero para que los lean y subrayen las marcas textuales que nos lleva a determinar el tipo de narrador, luego encuentran diferencias entre ambos, mediante las siguientes preguntas se llevan a elaborar el concepto: ¿Los mitos están escritos de igual forma? ¿El narrador está dentro del texto? O ¿Está fuera? ¿Cuál crees que sea la diferencia entre ambos textos?

TEXTO No 01	TEXTO No2
<p>Dionisio, el alegre dios del vino, levantó su copa.</p> <p>-Brindo por ti, rey Midas – dijo- y puesto que has sido tan hospitalario conmigo, pídemme lo que quieras, que te lo concederé.</p> <p>- ¡que gran idea! – respondió Midas-. ¿lo que yo quiera?</p> <p>- Así es, lo que quieras – dijo Dionisio.</p> <p>- ¿cualquier cosa?</p> <p>- ¡si! ¡si!</p> <p>- Ah, muy bien – dijo el rey, riendo para sus adentros -. Por su puesto que sólo deseo una cosa: ¡que lo que yo toque se convierta en oro!</p> <p>Midas miró de reojo a Dionisio porque no podía creer que este pudiera obsequiarle algo así.</p> <p>- Amigo mío, tú ya tienes todo el oro que un hombre puede desear – dijo Dionisio, decepcionado.</p> <p>- ¡oh, no! ¡no lo tengo! - dijo Midas -. ¡uno nunca tiene suficiente oro!</p> <p>- Bueno, si eso es lo que quieres, creo que tendré que concederte – dijo Dionisio.</p> <p>- Dionisio se dispuso a salir y mientras Midas le hacía una seña de</p>	<p>Yo, alegre dios del vino, levanto mi copa.</p> <p>Brindo por ti, rey Midas - dije- y puesto que has sido tan hospitalario conmigo, pídemme lo que quieras, que te lo concederé.</p> <p>- ¡que gran idea! – respondió Midas-. ¿lo que yo quiera?</p> <p>- Así es, lo que quieras – dije.</p> <p>- ¿cualquier cosa?</p> <p>- ¡si! ¡si!</p> <p>Ah, muy bien – dijo el rey, riendo para sus adentros -. Por su puesto que sólo deseo una cosa: ¡que lo que yo toque se convierta en oro!</p> <p>Midas me miró de reojo porque no podía creer que yo pudiera obsequiarle algo así.</p> <p>- Amigo mío, tú ya tienes todo el oro que un hombre puede desear – dije decepcionado.</p> <p>¡oh, no! ¡no lo tengo! - dijo Midas -. ¡uno nunca tiene suficiente oro!</p> <p>- Bueno, si eso es lo que quieres, creo que tendré que concedértelo.</p> <p>Me dispuse a salir y mientras Midas me hacía una seña de despedida, con la</p>

despedida, con la mano tocó una rama que colgaba de un roble, ¡y la rama se convirtió en oro!

El rey dio un grito de alegría y luego exclamó dirigiéndose a Dionisio:

- ¡Mi deseo se ha hecho realidad!
- ¡gracias! ¡gracias!

mano tocó una rama que colgaba de un roble, ¡y la rama se convirtió en oro!

El rey dio un grito de alegría y luego exclamó dirigiéndose a mi:

- ¡Mi deseo se ha hecho realidad!
- ¡gracias! ¡gracias!

CIERRE:

Para esta actividad los estudiantes se organizan por grupos y eligen uno de los personajes que se les asignó en la fiesta de los dioses para que construyan oraciones con narrador omnisciente y narrador testigo.

Mediante preguntas como las siguientes se evaluará el saber de los estudiantes. ¿Qué es narrador omnisciente? ¿Qué es narrador protagonista?

¿Qué los diferencia?

Los niños en una hoja escribirán cuál es la importancia de lo aprendido y para que les sirve.

SESIÓN No 5 TIEMPO DE LA NARRACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Identifica en el tiempo de la narración.

INDICADORES

- Reconoce el tiempo de la narración
- Utiliza de manera correcta el tiempo (presente, pasado y futuro) en la narración
- Crea sus propias narraciones haciendo uso adecuado del tiempo de la narración.

APERTURA:

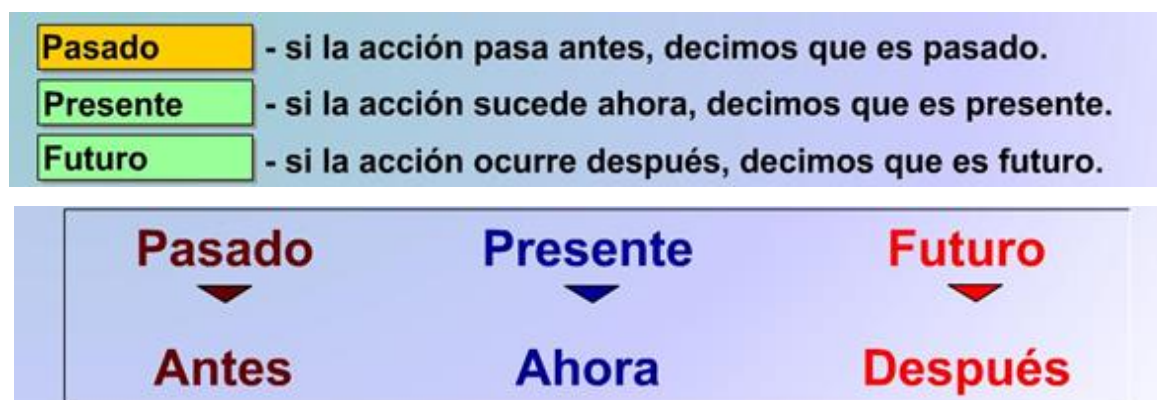
Se llevará a los estudiantes a recordar la clase pasada mediante preguntas como:

¿recuerdan qué es un narrador omnisciente? ¿Qué es narrador protagonista? ¿cuándo el

narrador es omnisciente donde se ubica para contar la historia? ¿Cómo se ubica el narrador protagonista en la historia? De un ejemplo de narrador omnisciente y narrador protagonista

DESARROLLO:

Se les entrega a los niños oraciones del texto “El toque dorado, la historia del rey Midas”, para que las ubiquen en un cuadro con los tiempos de la narración (presente, Pasado y futuro) ubicado en el tablero. Esta actividad es con el fin de llevarlos a construir el conocimiento en conjunto mediante preguntas como: ¿Qué hechos de la historia están pasando? ¿Qué hechos de la historia pasaron? ¿Qué hechos de la historia pasarán? ¿En qué tiempo se desarrollan los hechos del texto? Después de identificar el tiempo de la historia los niños deberán pasar las oraciones al tiempo presente, y al tiempo futuro, con la orientación de la docente.



Posteriormente retomando la película “Percy Jackson el ladrón del rayo” y el texto “El toque dorado, la historia del rey Midas” que va en una ficha, llamada la línea del tiempo, donde los niños debe dibujar sucesos (pasado, presente o futuro), que recuerden de la película y el texto haciendo un breve relato escribo debajo del dibujo.

Posteriormente retomando la película “Percy Jackson el ladrón del rayo” y el texto “El rey Midas y el toque dorado” que va en una ficha, llamada la línea del tiempo, donde los niños debe dibujar sucesos (pasado, presente o futuro), que recuerden de la película y el texto haciendo oraciones cortas debajo del dibujo.

LINEA DEL TIEMPO

	PASADO	PRESENTE	FUTURO
EL TOQUE DORADO, LA HISTORIA DEL REY MIDAS			
PERCY JACKSON EL LADRÓN DEL RAYO			

CIERRE:

Por último, cada grupo lo debe leer y sus compañeros identificar el tiempo de la narración que le correspondió. De esta manera se hace la socialización del trabajo.

Mediante preguntas se evaluará el hacer: ¿Qué aprendiste sobre el tiempo de la narración?

Los niños dan ejemplos de narraciones en presente, pasado y futuro.

SESIÓN No 6 FUNCIONES DEL NARRADOR

OBJETIVO GENERAL

Reconocer en un texto las funciones del narrador (cuando les cede la voz a los personajes)

INDICADORES

- Identifica cuando el narrador les cede la voz a los personajes
- Interpreta en un texto cuando el narrador les cede la voz a los personajes
- Usa las marcas textuales cuando el narrador cede la voz de los personajes en sus propias creaciones.

APERTURA:

Retomando las sesiones anteriores, se hace un repaso sobre los dioses vistos en la tarea integradora y lo que han conocido de ellos en los textos vistos. Además, se les preguntará por el tipo de narrador, el Autor (recopilador), tiempo de la narración y la voz de los personajes.

DESARROLLO:

Se da inicio a la sesión con una proyección del video beam, el mito “El toque dorado, la historia del rey Midas”. Para realizar una lectura dirigida, esta vez con la intención de identificar los diálogos del texto. Luego los estudiantes de manera voluntaria encierran con diferentes colores las oraciones donde ellos creen que hablan los personajes, posteriormente mediante preguntas como:

¿Quién habla en el texto?

¿Con quién habla Midas al inicio del mito?

¿Quién le responde al rey Midas?

¿Cuántos personajes hablan en el texto?

¿Cuáles personajes hablan en el texto?

¿Qué signos conocen en los diálogos del texto?

¿Creen que estos signos son importantes?

Una vez los estudiantes establezcan los diálogos del mito “El toque Dorado, la historia del rey Midas”, en el tablero se relacionan los diálogos presentes en la fiesta de los dioses.

¿Quién es el narrador en la fiesta de los dioses? ¿quiénes son los personajes?

¿En qué momentos de La fiesta de los dioses, la profesora cede la voz a los estudiantes?

Luego se les entrega a los estudiantes el mito El toque dorado, la historia del rey Midas” para que ellos identifiquen los diálogos y ubiquen los guiones de diálogo donde corresponda.

Luego se llevan a reflexionar mediante las siguientes preguntas:

¿Cómo pudieron identificar cuando hablan los personajes y cuando habla el narrador?

¿Qué hicieron para identificar cuando hablan los personajes?

¿Les fue fácil identificar los diálogos dentro del texto?

¿Cómo hicieron para diferenciar en el texto construido los diálogos de los personajes?

¿Qué signo utilizaron para los diálogos?

¿En qué parte del texto utilizaron los diálogos?

Luego se hace una lista en el tablero de símbolos y signos utilizados en el texto.

Se les explica cada uno de estos y la función que cumplen dentro del texto, especialmente las que sirven para identificar cuando hablan los personajes.

En esta parte se lleva al estudiante a reflexionar sobre las actividades realizadas en la actividad anterior, mediante las siguientes preguntas:

¿Qué pasaría si el texto no tuviera esos signos?

¿Qué crees que indica la raya al inicio del diálogo?

¿Por qué es importante el guión en el texto?

¿Para qué sirve?

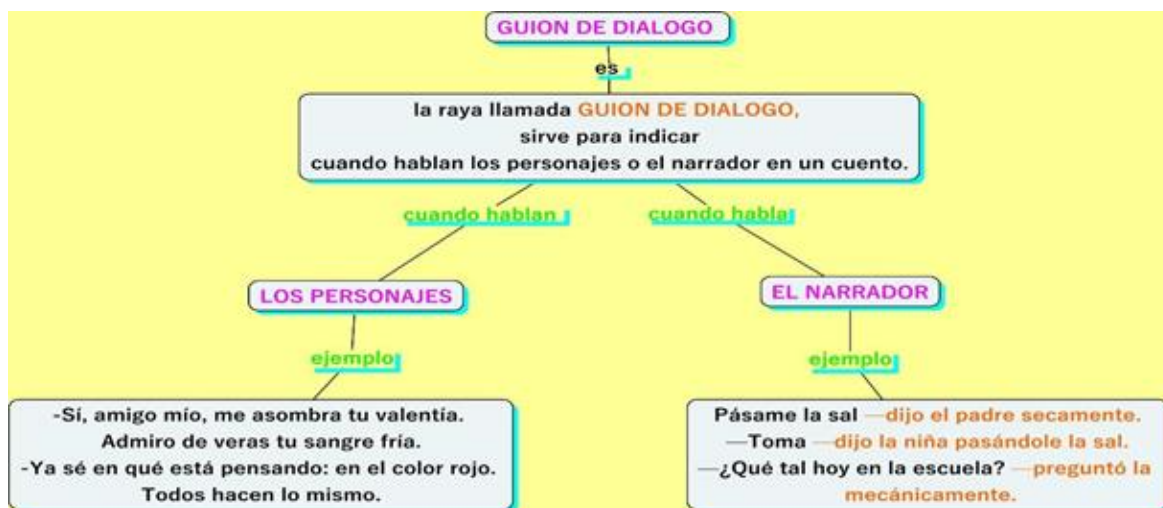
¿En qué momento se puede utilizar?

¿Cómo se puede utilizar?

¿En qué otros textos lo han identificado?

Con las respuestas del estudiante se construye el concepto mediante un mapa conceptual de guión de diálogo y su uso en los textos narrativo. Con el objetivo que los niños en conjunto con la docente identifiquen:

- Las marcas textuales (guión, los signos de admiración, signos de pregunta y puntuación)
- Cuando hablan los personajes
- Cuando habla el narrador.



CIERRE:

Para que los estudiantes se apropien del concepto, deben desarrollar la siguiente actividad:

Se les entrega una ficha con el texto “El toque dorado, la historia del rey Midas”

Luego a cada niño se le entrega una ficha: Dale la voz a los personajes, para que ellos coloquen el guion donde identifiquen el dialogo de los personajes

¡DALE LA VOZ A LOS PERSONAJES!

NOMBRE: _____ SESIÓN: _____ FECHA: _____

• En el siguiente texto colócale el guion de diálogo donde el narrador le cede la voz a los personajes.

• ¿A qué personajes le cede la voz el narrador en el texto?

LAS ARMAS DE HERMES Y ATENEA

Pero Perseo, además de ser un muchacho fuerte y valiente, era también hijo de Zeus y contaba con la protección de los dioses. Apenas se puso en camino, vio venir a su encuentro a un hombre que llevaba un casco alado, sandalias aladas y una varita de oro con alas en un extremo: era Hermes.

— Pero eso no es suficiente, Perseo — le dijo el dios —. Necesita las armas adecuadas. Yo puedo darte una espada con filo de diamante, la única capaz de cortar las escamas que protegen el cuello de Medusa. Pero no es suficiente.

La diosa Atenea apareció entonces ante ellos en toda su majestad. Y le entregó a Perseo su escudo de bronce, pulido de tal manera que reflejaba todo como un espejo.

— Y Yo te daré mi escudo, Perseo. Cuando luches contra Medusa, no debes mirarla a la cara jamás. Miraras solamente tu reflejo en este escudo. Pero no suficiente.

— Para conseguir todo lo que te hace falta, tendrás que consultar a las Ninfas del Norte — le dijo Hermes —. Y ni siquiera yo sé dónde viven.



Los niños finalmente desarrollaran la estrategia S.Q.A (¿Qué sé?, ¿Qué aprendí? y para ¿Qué me sirve?

ESTRATEGIA S.Q. A		
¿Qué sé?	¿Qué aprendí?	¿Para qué me sirve?

SESIÓN No 7 PLANO DEL RELATO

OBJETIVO GENERAL

- Reconocer en el texto narrativo mito los elementos que conforman el plano del relato (estado inicial, fuerza de la transformación, estado final). Y cómo afecta al personaje principal

INDICADORES

- Identifica en el texto narrativo mito los elementos del plano del relato y el estado inicial del personaje principal dentro del relato.
- Reconoce en el texto el conflicto o cambio de estado del personaje principal y el estado final de la historia
- Aplica los conocimientos adquiridos en los diferentes textos que lee.

APERTURA:

Los estudiantes recuerdan la película de la tarea integradora, se invita a ellos a hablar acerca de las características de la historia y sus personajes. A través de las siguientes preguntas se exploran los saberes previos (poderes de los personajes, su origen, ¿Cómo utilizan el poder?, ¿Cómo está el personaje al inicio de la historia?, ¿Que cambia la historia?, ¿Cómo termina la historia?). También se lleva al estudiante a analizar su estado al inicio de la fiesta, ¿Qué los motivó más de la fiesta?, ¿Qué observaron antes, durante y al final de la fiesta?

DESARROLLO:

El objetivo en esta primera parte es que ellos identifiquen en una ficha los diferentes elementos del plano del relato de la película “Percy Jackson y El Ladrón del Rayo”. Los niños responderán las preguntas en conjunto con la docente, para irlos llevando a que diferencien los tres momentos del relato.

“Percy Jackson” y el ladrón del rayo

ESTADO INICIAL	FUERZA DE LA TRANSFORMACIÓN	ESTADO FINAL
<ul style="list-style-type: none"> •¿Cuáles son los momentos más importantes del relato? •¿Cómo es el personaje al inicio de la historia? •¿Qué quiere lograr? •¿Qué piensa? •¿Qué hace? •¿Cómo se siente al inicio de la historia? 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere? •¿Qué hace el personaje para recuperar lo que perdió? •¿Quién le ayuda? •¿Qué situaciones o circunstancias le son favorables? •¿Quién se le opone? •¿Qué situaciones o circunstancias le son desfavorables? •¿Qué cambio de actitud tuvo el personaje principal? •¿Qué fue lo que originó ese cambio de actitud en el rey Midas? 	<ul style="list-style-type: none"> •¿cómo se transforma el personaje? •¿qué ha cambiado? •¿pudo lograr lo que quería?

Luego se les pregunta si ellos ¿creen que una narración siempre inicia de esta manera? o si ¿puede una historia empezar por el final? ó ¿qué tal por el conflicto? De esta manera se les aclara a los niños que una narración su estructura puede estar en diferente orden.

Con las respuestas de los estudiantes se construye el conocimiento:

Aclarándose que:

El estado inicial del relato es cuando el personaje espera alcanzar un objetivo, un sueño,

un deseo, una meta etc.

La fuerza de la transformación son todas las acciones que hace para alcanzar su objetivo sean buenas, malas o situaciones que se lo impidan.

El estado Final es el resultado que obtiene el personaje, ya sea que haya logrado el objetivo o no.

Para que los estudiantes apliquen el conocimiento, desarrollaran una ficha para que identifiquen aspectos del cada uno de los estados del relato “El Toque dorado” La historia del rey Midas.

“El Toque dorado” La historia del rey Midas

ESTADO INICIAL	FUERZA DE LA TRANSFORMACIÓN	ESTADO FINAL
<ul style="list-style-type: none"> •¿Cuáles son los momentos más importantes del relato? •¿Cómo es el personaje al inicio de la historia? •¿Qué quiere lograr? •¿Qué piensa? •¿Qué hace? •¿Cómo se siente al inicio de la historia? 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere? •¿Qué hace el personaje para recuperar lo que perdió? •¿Quién le ayuda? •¿Qué situaciones o circunstancias le son favorables? •¿Quién se le opone? •¿Qué situaciones o circunstancias le son desfavorables? 	<ul style="list-style-type: none"> •¿cómo se transforma el personaje? •¿qué ha cambiado? •¿pudo lograr lo que quería?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambio de actitud tuvo el personaje principal? • ¿Qué fue lo que originó ese cambio de actitud en el rey Midas? 	
--	---	--

CIERRE:

Para esta parte de la sesión se evalúan los conceptos aprendidos mediante las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las partes de la narración? ¿Qué se identifica en el estado inicial? ¿Qué cambios ocurren en la fuerza de la transformación? ¿Qué pasa en un relato en el estado final

Para esta actividad se le entregará a cada niño una ficha para que completen los datos referentes a los tres estados del relato del mito “El Toque dorado, La historia del rey Midas”, además deben en dibujar en cada uno de ellos.

ESQUEMA DEL MITO "EL TOQUE DORADO" LA HISTORIA DEL REY MIDAS

Completa cada sección del esquema, representado por medio de un dibujo

El cuento tiene lugar en

¿Dónde ocurre?: _____

¿Cuándo ocurre: _____

Dibuja el estado inicial

Fuerza de la transformación:

Acción N0 1

Acción N0 2

Acción N0 3

Estado final:

Finalmente, se les entrega la ficha con la estrategia S.Q.A

SESIÓN No 8 PLANO DE LA HISTORIA

LOS PERSONAJES

OBJETIVO GENERAL

- Reconocer en el texto narrativo mito los personajes. (primarios, secundarios y terciarios)

INDICADORES

- Identifica en el texto narrativo mito los personajes
- Diferencia en el texto narrativo mito el personaje principal de los secundarios y los terciarios.
- Aplica el concepto adquirido en otros textos.

APERTURA:

Se da inicio a la sesión mediante un circuito que los lleve a recordar los saberes adquiridos hasta ahora de manera conceptual.

¿Quién es Mery Osborne?

¿Qué es autor (recopilador)?

¿De qué trata el mito?

¿En qué estaba pensando el autor (recopilador) al escribir el mito?

¿Esta historia ya pasó, está pasando o va a pasar?

¿Qué le pasa al rey Midas en el estado final del mito?

¿Qué tipo de narrador se utiliza este mito?

¿Qué es un mito?

¿Escriba todos los personajes del mito?

Luego, se socializan las preguntas, por cada respuesta acertada se les coloca una carita feliz. Para llevarlos al tema de los personajes, se realizan las siguientes preguntas:

¿crees que todos los personajes tienen la misma importancia en la historia? ¿Qué diferencia a un personaje de otro dentro de la historia? ¿Cuál es el personaje que

interviene más en la historia? Las respuestas se consignan en el tablero, con la ayuda de la docente se diferencian los personajes, principales, secundarios y terciarios.

DESARROLLO:

En esta actividad se da inicio con la lectura del mito “El Toque dorado, La historia del rey Midas”, esta vez para que identifiquen y caractericen los personajes. le pide a los niños que recordemos la fiesta de los dioses, el dios que les correspondió y realizaremos en el tablero el siguiente esquema

La fiesta de los dioses	“El Toque dorado” La historia del rey Mida
¿Qué personaje le correspondió?	¿Qué personajes hay en la historia?
¿Qué poder tiene?	¿Tienen algún poder los personajes?
¿Cómo es físicamente el personaje?	¿Cómo son físicamente los personajes?
¿Cómo se comporta?	¿Cómo se comporta los personajes?

Con las respuestas de los estudiantes se abre paso a un conversatorio, se les pregunta:

¿Cuál de los personajes de la fiesta es el más importante?

¿Cuál de los personajes del mito interviene más en la historia?

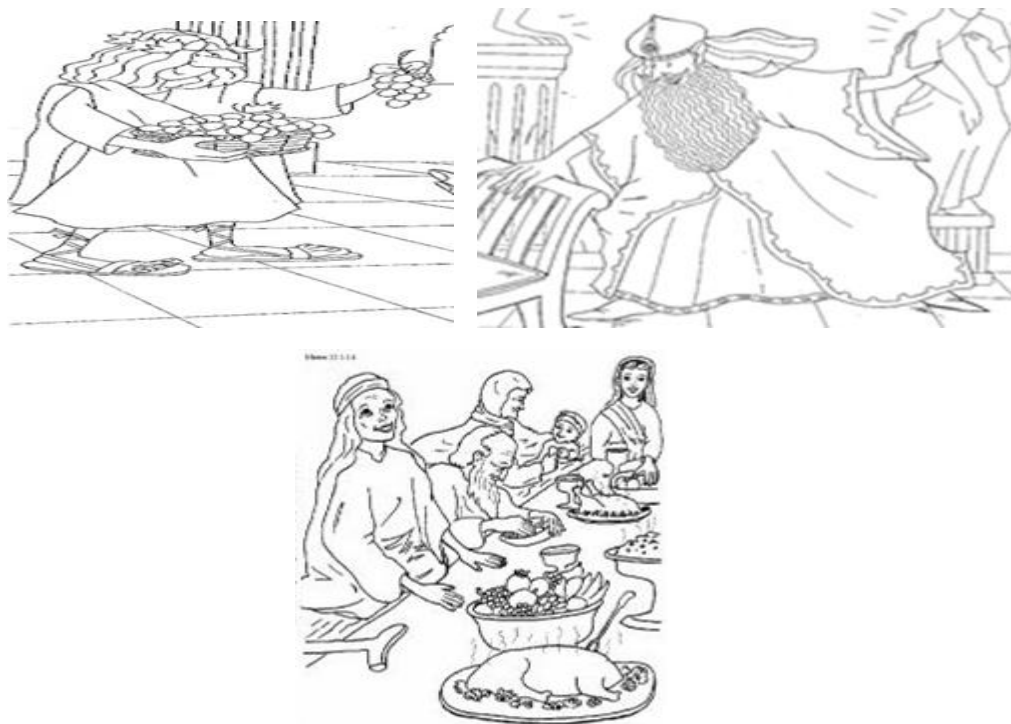
¿A cuál personaje del texto le suceden más situaciones?

Con las respuestas de ellos se les aclara las diferentes clases de personajes.

- El personaje principal: es quien más participa directamente en las acciones, es el encargado de alcanzar el objetivo, sin él no hay historia. Puede haber uno o más personajes principales

- El personaje secundario tiene menos participación en la historia, puede ayudar o interferir al personaje principal para alcanzar su objetivo.
- Los personajes terciarios no cambian a lo largo de la historia, pase lo que pase a su alrededor.

Para ejercitar a los estudiantes en el tema se propone la siguiente actividad: Se les pide que observen de las imágenes del personaje principal del mito “El Toque dorado, La historia del rey Midas” para que reconozcan las características de cada uno de ellos, tanto físicas como psicológicas y su categoría (principal, secundario y terciario).



Se organizan grupos de 5 estudiantes y se les entregará medio pliego de papel bond, las imágenes de los personajes, un sobre con etiquetas de las características (físicas y psicológicas) de cada uno de ellos para que las ubiquen alrededor de la imagen de los personajes, clasificándolos con su nombre y su categoría (principal, secundario y

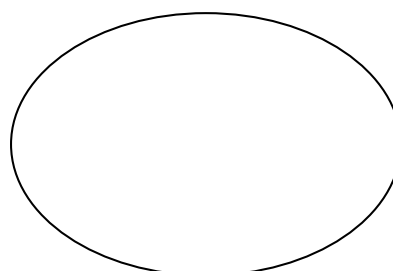
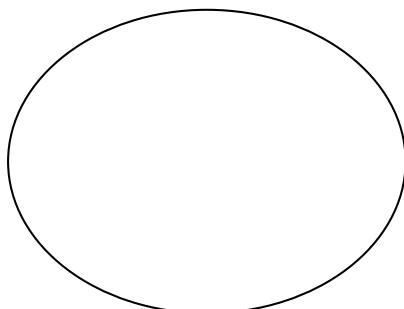
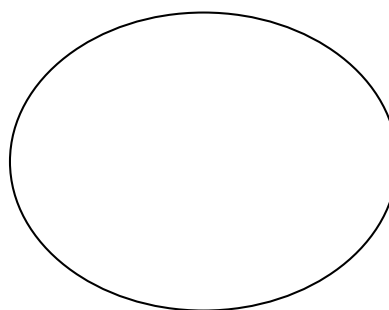
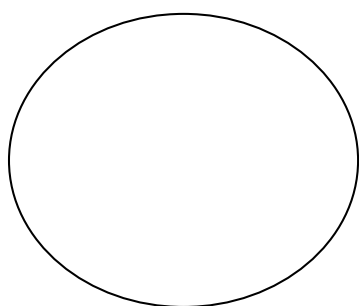
terciario)

CIERRE:

Para esta actividad los estudiantes podrán elegir el personaje que deseen (“El Toque dorado, La historia del rey Midas”, la fiesta de los dioses, Percy Jackson y El Ladrón del Rayo) deben completar la siguiente ficha con preguntas para el personaje que eligieron: ¿Qué hace? (acción), actitudes, sus mejores palabras, o pensamientos adicionales, ¿Cómo lo dice? ¿Qué piensa? ¿Qué sabe? Y ¿qué no sabe?

A EXAMINAR EL PERSONAJE

Escoge uno de los personajes del texto "El toque dorado" La historia del rey Midas. Dibújalo y en los óvalos escríbele cuatro características entre físicas y psicológicas.



Los niños finalmente desarrollaran la estrategia S.Q.A (¿Qué sé?, ¿Qué aprendí? y para ¿Qué me sirve?)

SESIÓN No 9 ESPACIO

OBJETIVO GENERAL

- Determinar los lugares donde se desarrolla la historia, en el texto narrativo mito.

INDICADORES

- Reconoce en el texto narrativo mito el lugar donde se desarrolla la historia.
- Caracteriza en el texto narrativo mito el lugar donde se desarrolla la historia.
- Da valor a sus aprendizajes y su aplicabilidad en su propio contexto

APERTURA:

Se lleva a los estudiantes a recordar la sesión anterior. Luego se les pregunta ¿En qué lugar se realizó la fiesta de los dioses? ¿Qué acontecimientos suceden en este lugar? ¿Dónde viven los dioses? ¿Qué características crees que tiene ese lugar? ¿Todos los dioses viven en el mismo lugar?, después se socializan las respuestas, se resalta la importancia de los lugares en una historia, comparando el lugar de la fiesta de los dioses con el lugar donde se desarrolla la historia del mito “El Toque dorado, La historia del rey Midas”, sus respuestas se consignan en el tablero

Fiesta de los dioses: Lugar _____ Acontecimientos
mito “El Toque dorado “La historia del rey Midas lugar _____

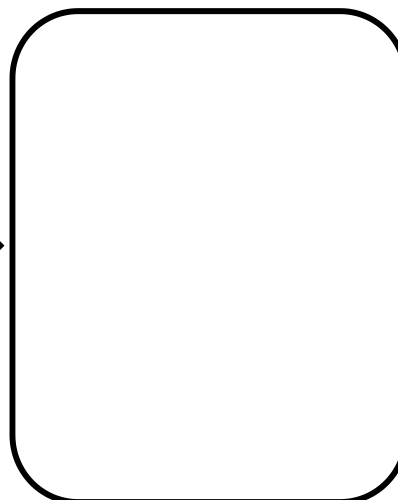
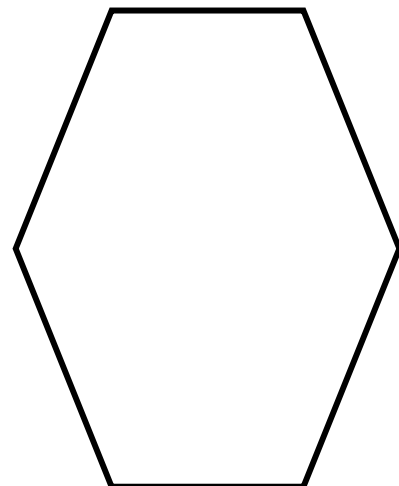
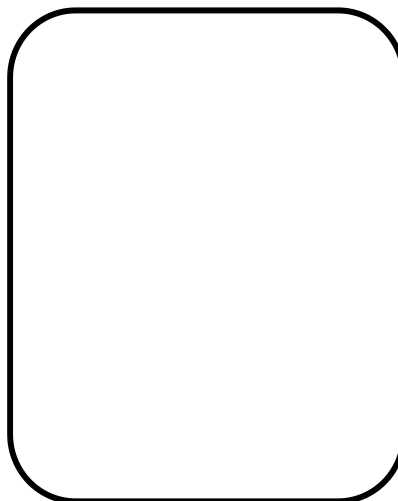
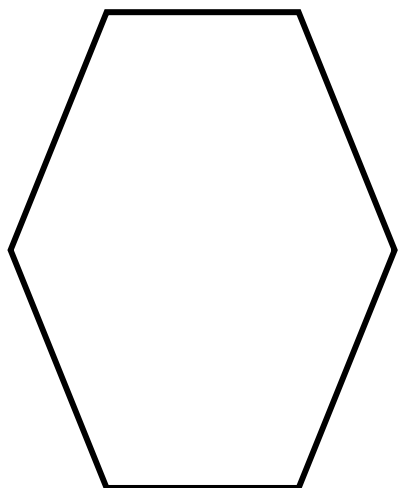
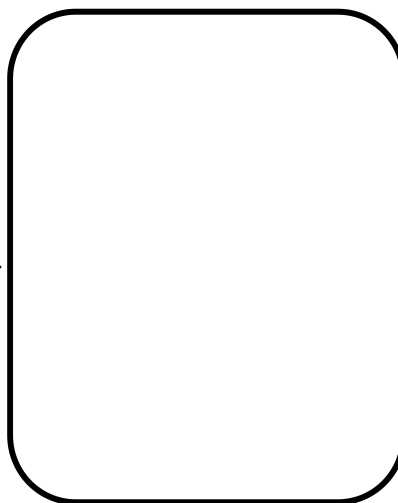
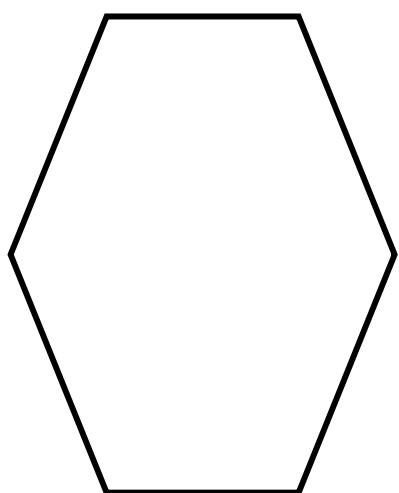
Acontecimientos

DESARROLLO:

Para esta actividad los estudiantes leen nuevamente el mito “El Toque dorado, La historia del rey Midas”, con la intención que identifiquen los lugares donde se desarrolla la historia y el lugar donde tuvo origen este mito. Para ello los estudiantes encierran en un cuadro los lugares que menciona la historia, ubican en el mapamundi estos lugares, se les pregunta ¿En qué lugares es común hablar de dioses? ¿De dónde crees que viene Dionisio? de esta manera se lleva a los estudiantes a identificar el lugar donde tuvo

EL TOQUE DORADO LA HISTORIA DEL REY MIDAS

Escoge tres lugares donde se desarrolla la historia del mito. Escribe el suceso que ocurre en cada lugar.
Pega la imagen del lugar en el recuadro.



Los niños finalmente desarrollaran la estrategia S.Q.A (¿Qué sé?, ¿Qué aprendí? y para ¿Qué me sirve?)

ESTRATEGIA S.Q. A		
¿Qué sé?	¿Qué aprendí?	¿Para qué me sirve?

SESIÓN No 10 INTENCIONALIDAD

OBJETIVO GENERAL.

- Identifica los cambios que tiene el personaje principal en la historia del mito

INDICADORES

- Reconoce los cambios que tuvo el personaje principal durante de la historia
- Describe los sucesos que hizo cambiar al personaje principal
- Aplica los conocimientos adquiridos, para identificar la intencionalidad del personaje en los textos que lee.

APERTURA:

Dando inicio a la sesión se hace una retroalimentación sobre el espacio en la historia con las siguientes preguntas ¿Dónde vive el rey midas? ¿En qué río se bañó el rey midas para

deshacer el sortilegio? ¿En qué lugar el rey Midas convirtió el cabello de maíz en oro? también se les pregunta: ¿Cómo se sentía el rey Midas en cada uno de estos lugares? ¿Qué sentimientos tenía? de: FESTEJO, ALEGRÍA, TRISTEZA, ANGUSTIA.

Retomando la tarea integradora los niños según el dios que les correspondió describirán el objetivo de cada uno, su intencionalidad; según su poder. analizarán: si es un dios bueno o malo, a quienes ayuda, para que los ayude, si no lo obedecen qué hace, cómo se siente cuando hacen lo que él manda.

DESARROLLO

Los estudiantes leen de nuevo el texto “El toque dorado, la historia del rey Midas” Con la orientación de la docente encuentran en el texto los deseos, intenciones, objetivo y las consecuencias que tuvo el rey Midas a través de la historia completando para obtener lo que quería la siguiente ficha.


	SI	NO
Su mayor deseo era poseer más oro		
El rey Midas tenía más de lo que necesitaba para ser feliz		
El rey Midas era feliz en un principio		
el dios Baco pensó que el rey Midas ya tenía suficiente oro		
El rey Midas cuando convirtió las piedras y la arena en oro se sintió muy decepcionado		
El rey Midas siempre pensó que su deseo era maravilloso		
Al ver que no podía comer porque todo lo que tocaba se convertía en oro. El rey midas se llenó de temor porque sabía que iba a morir		
Cuando se dio cuenta que había sido ambicioso y codicioso,		

el rey quiso seguir así.		
El rey cuando pudo comer se sintió muy infeliz porque ya no tendría más riqueza.		

CIERRE:

Al finalizar la sesión y habiendo identificado su intencionalidad y al saber si pudo lograr su objetivo o no los niños en la siguiente ficha recrean los sucesos que llevaron al rey midas a no poder cumplir su deseo y preferir vivir antes que su ambición por el oro, se ayudan con las imágenes que deben luego colorear, el final deben dibujarlo

SECUENCIA DE IMÁGENES**SUCESOS**

Demás realiza la estrategia S.Q.A

ESTRATEGIA S.Q. A		
¿Qué sé?	¿Qué aprendí?	¿Para qué me sirve?

FASE DE EVALUACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Socializar los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de la secuencia didáctica, por parte de los estudiantes, mediante “la fiesta de los dioses”

INDICADORES

- Presenta la secuencia didáctica a los padres de familia.
- Explica los saberes adquiridos durante la secuencia didáctica a través de diferentes actividades realizadas en la fiesta
- Valora lo aprendido y su aplicabilidad en su propio contexto.

APERTURA:

En esta actividad se lleva a los estudiantes a aplicar los conocimientos adquiridos durante

todo el proceso de la secuencia didáctica, a través de la realización de la fiesta de los dioses, con el objetivo de evaluar el avance de sus aprendizajes, teniendo en cuenta que este proceso se ha realizado a largo del desarrollo de la S.D, a través del trabajo colaborativo, entre pares, coevaluación, heteroevaluación, autoevaluación, cognición y metacognición de los conocimientos adquiridos.

DESARROLLO:

Para esta actividad, el aula de clase será el olimpo representando el lugar donde viven los dioses, el anfitrión de esta fiesta es el dios Dionisio quien será el encargado de recibir los demás invitados, el recibe las tarjetas que presentará como entrada cada invitado, nos referimos a invitado a cada niño disfrazado como uno de los dioses y sus padres, a quienes ira dirigida la fiesta. Es importante aclarar que la decoración del salón es realizada en conjunto con los estudiantes, ambientando el salón con las imágenes de los dioses (con su poder, símbolo y su origen), la ubicación geográfica de Grecia, su genealogía.

Los invitados y los demás dioses se ubican en forma de círculo para que cada uno salga y presente el personaje que está interpretando, su poder, su símbolo y su origen. Seguidamente explican mediante diapositivas lo aprendido sobre el texto narrativo mito, cierran esta actividad dando a conocer sus bitácoras donde se recopilan todos sus trabajos realizados durante la secuencia didáctica.

Después se invita a un banquete para los invitados (torta, gaseosa, dulces, perros calientes), y se realizan juegos y concursos (sobre la temática de la fiesta) como lo hacían los dioses del olimpo.

CIERRE:

Después a cada niño se le entregará una ficha: con los siguientes ítems: (¿qué sé?, ¿qué aprendí?, ¿Para qué me sirve?, ¿Cómo lo aprendí?, ¿Que le gusto?, ¿Qué no le gusto?) que irá fijada en una cartelera visible en el salón de clases, para determinar los conocimientos

adquiridos y su avance en el proceso de aprendizaje.

¡COMPARTO LO APRENDIDO!	
¿Qué sé?	
¿Qué aprendí?	
¿Para qué me sirve?	
¿Cómo lo aprendí?	
¿Qué le gusto?	
¿Qué no le gusto?	

Anexo 7. Rejilla del diario de campo.

FASES DE LA SD	CATEGORIAS	DEFINICION
Fase de preparación:	Descripción	Es la presentación detallada de las acciones, interacciones y ambientes generados en el aula.
	Transformaciones	Son los cambios que dan cuenta de la práctica docente, sus transposiciones, cuestionamientos, rupturas y ajustes, articulando la teoría y la práctica.
Fase de desarrollo Sesiones 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Toma de decisiones	Son las acciones que realiza el docente de manera autónoma para dar soluciones a situaciones imprevistas en el aula.
	Autopercepciones	Es la reflexión que realiza el docente sobre sí mismo, en relación con sus sentimientos, ideas, expectativas, frustraciones y satisfacciones, surgidas en el desarrollo de la clase.
Fase de Cierre	Percepción de los estudiantes	Se refiere a los juicios, valoraciones y descripciones que realiza el docente acerca de las emociones, acciones, expectativas y actitudes de los estudiantes.